

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ  
ВОЛИНСЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ УНІВЕРСИТЕТ ІМЕНІ ЛЕСІ УКРАЇНКИ  
ФАКУЛЬТЕТ ПСИХОЛОГІЇ ВОЛИНСЬКОГО НАЦІОНАЛЬНОГО  
УНІВЕРСИТЕТУ ІМЕНІ ЛЕСІ УКРАЇНКИ  
ЛАБОРАТОРІЯ ПСИХОГЕНЕЗИ ОСОБИСТОСТІ  
STAROPOLSKA AKADEMIA NAUK STOSOWANYCH W KIELCACH, POLSKA  
PONTIFICIA-UNIVERSIDADE-CATOLICA-DO-PARANA  
(CURITIBA, REPUBLICA FEDERATIVA DO BRASIL)  
МУКАЧІВСЬКИЙ ДЕРЖАВНИЙ УНІВЕРСИТЕТ  
УПРАВЛІННЯ СОЦІАЛЬНИХ СЛУЖБ ДЛЯ СІМ'Ї, ДІТЕЙ ТА МОЛОДІ  
ЛУЦЬКОЇ МІСЬКОЇ РАДИ  
ГРОМАДСЬКА ОРГАНІЗАЦІЯ «ОМЕП»  
ВОЛИНСЬКИЙ ВІДОКРЕМЛЕНИЙ ПІДРОЗДІЛ АСОЦІАЦІЇ  
ПОЛІТИЧНИХ ПСИХОЛОГІВ УКРАЇНИ

## **ОСОБИСТІТЬ І СУСПІЛЬСТВО: МЕТОДОЛОГІЯ ТА ПРАКТИКА СУЧАСНОЇ ПСИХОЛОГІЇ**

МАТЕРІАЛИ X МІЖНАРОДНОЇ НАУКОВО-ПРАКТИЧНОЇ  
ІНТЕРНЕТ-КОНФЕРЕНЦІЇ

(15-19 травня 2023 року)

## **PERSONALITY AND SOCIETY: METHODOLOGY AND PRACTICE OF MODERN PSYCHOLOGY**

X INTERNATIONAL INTERNET CONFERENCE  
BOOK OF ABSTRACTS

(May 15-19, 2023)

Луцьк  
2023

*Рекомендовано до друку Вченою радою  
Волинського національного університету імені Лесі Українки  
(протокол №6 від 27 квітня 2023 року)*

**Редакційна колегія:**

**Гошовський Я. О.** – доктор психологічних наук, професор, завідувач кафедри педагогічної та вікової психології Волинського національного університету імені Лесі Українки;

**Журавльова О. В.** – доктор психологічних наук, професор, завідувач кафедри загальної та клінічної психології Волинського національного університету імені Лесі Українки;

**Коструба Н. С.** – доктор психологічних наук, доцент Волинського національного університету імені Лесі Українки;

**Дучимінська Т. І.** – кандидат психологічних наук, доцент, декан факультету психології Волинського національного університету імені Лесі Українки;

**Кульчицька А. В.** – кандидат психологічних наук, доцент кафедри педагогічної та вікової психології Волинського національного університету імені Лесі Українки;

**Мудрик А. Б.** – кандидат психологічних наук, доцент кафедри загальної та клінічної психології Волинського національного університету імені Лесі Українки;

**Федотова Т. В.** – кандидат психологічних наук, доцент кафедри загальної та клінічної психології Волинського національного університету імені Лесі Українки.

**О-75** **Особистість і суспільство: методологія та практика сучасної психології** : матеріали X Міжнар. наук.-практ. інтернет-конф. (15-19 трав. 2023 р.) = Abstract X International Scientific & Practical Internet Conference (May 15-19, 2023) / за заг. ред. Я. О. Гошовського, О. В. Журавльової, Н. С. Коструби, Т. І. Дучимінської, А. В. Кульчицької, А. Б. Мудрик, Т. В. Федотової. – Луцьк : ФОП Мажула Ю. М., 2023. – 92 с.

**ISSN 2413-0273**

У виданні вміщено матеріали наукових розвідок учасників X Міжнародної науково-практичної інтернет-конференції «Особистість і суспільство: методологія та практика сучасної психології». Розкрито актуальні питання психології особистості, зокрема психогенеза особистості у віковому та педагогічному вимірі, особистість у вимірі клінічної психології, особистість в умовах інформаційного суспільства, особистість в умовах кризи та конфлікту та ін.

Рекомендовано науковцям, викладачам, аспірантам, учителям, методистам, студентам.

# ЗМІСТ

---

## ОСОБИСТІТЬ У УМОВАХ ІНФОРМАЦІЙНОГО СУСПІЛЬСТВА

---

<b>Тykhonova Tetiana, Shatyrko Larysa</b> FOREIGN LANGUAGE COMPETENCE AS A FACTOR OF PERSONALITY FORMATION IN MULTICULTURAL EDUCATIONAL SPACE .....	7
<b>Дучимінська Тамара, Самохвал Анна</b> ТЕОРЕТИЧНИЙ АНАЛІЗ ПОНЯТТЯ «ДРУЖБА» У ПСИХОЛОГІЧНОМУ НАУКОВОМУ ДИСКУРСІ .....	9
<b>Квашук Оксана, Кульчицька Анна</b> ТЕОРЕТИЧНІ АСПЕКТИ ДОСЛІДЖЕННЯ ЕМОЦІЙНОГО ІНТЕЛЕКТУ .....	11
<b>Козярська Анастасія, Кульчицька Анна</b> ОСОБЛИВОСТІ МІЖОСОБИСТІСНОЇ КОМУНІКАЦІЇ В СУЧАСНИХ УМОВАХ .....	13
<b>Кордунова Наталія</b> РОЗВИТОК ЦІННІСНИХ ОРІЄНТАЦІЙ СУЧАСНОЇ МОЛОДІ .....	15
<b>Кордунова Наталія, Бернацька Олександра, Панас Олександр</b> РОЗВИТОК ЕКОЛОГІЧНОЇ СВІДОМОСТІ ОСОБИСТОСТІ В ПЕРІОД ЮНОСТІ .....	17
<b>Музичук Аліна, Коць Михайло</b> ПСИХОЛОГІЧНА ХАРАКТЕРИСТИКА СТАВЛЕННЯ СУСПІЛЬСТВА ДО ОСІБ З ОСОБЛИВИМИ ПОТРЕБАМИ.....	19

---

## ПСИХОГЕНЕЗА ОСОБИСТОСТІ У ВІКОВОМУ ТА ПЕДАГОГІЧНОМУ ВИМІРІ

---

<b>Бабій Микола</b> ПРИЧИНИ ТА СТРАТЕГІЇ ВІКТИМНОЇ ПОВЕДІНКИ У НЕПОВНОЛІТНІХ .....	23
<b>Боротюк Марія, Кульчицька Анна</b> ПСИХОЛОГІЧНА ДЕЗАДАПТАЦІЯ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ: ТЕОРЕТИЧНИЙ ОГЛЯД ПРОБЛЕМИ .....	25
<b>Гошовська Дарія, Гошовський Ярослав</b> СПЕЦИФІКА ПСИХОГЕНЕЗИ ДЕПРИВОВАНИХ ПІДЛІТКІВ .....	27
<b>Іванашко Оксана</b> РОЛЬ ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ У ФОРМУВАННІ СУБ'ЄКТНОЇ ПОЗИЦІЇ ДОШКІЛЬНИКА .....	31
<b>Книш Тетяна</b> КОУЧИНГ У ВИКЛАДАННІ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ В ЗАКЛАДАХ ВИЩОЇ ОСВІТИ .....	35
<b>Кордунова Наталія, Бочкай Анастасія</b> ОСОБЛИВОСТІ ПРОЯВУ ПОСТТРАВМАТИЧНОГО СТРЕСОВОГО РОЗЛАДУ (ПТСР) У ДІТЕЙ РІЗНОВІКОВИХ ГРУП .....	39
<b>Костюк Ольга</b> ПРОБЛЕМА МОРАЛЬНОГО РОЗВИТКУ В ПІДЛІТКОВОМУ ВІЦІ .....	40

<b>Кульчицька Анна</b> ЦІНІСНО-МОТИВАЦІЙНІ ОРІЄНТАЦІЇ МАЙБУТНІХ ПСИХОЛОГІВ (НА МАТЕРІАЛАХ ДОСЛІДЖЕНЬ З ДИСЦИПЛІНИ «ВСТУП ДО СПЕЦІАЛЬНОСТІ ТА ОСНОВИ НАУКОВИХ ДОСЛІДЖЕНЬ») .....	43
<b>Мудрак Ігор, Сич Світлана</b> ТЕОРЕТИЧНИЙ АНАЛІЗ РОЗВИТКУ МОРАЛЬНИХ СУДЖЕНЬ У ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ .....	46
<b>Рудницький Олександр</b> ПСИХОЕМОЦІЙНЕ ВИГОРАННЯ ЯК НЕГАТИВНИЙ ЧИННИК ПОБУДОВИ Я- КОНЦЕПЦІЇ ДЕПРИВОВАНОЮ ОСОБИСТІСТЮ .....	48

---

## **ОСОБИСТІСТЬ В УМОВАХ КРИЗИ ТА КОНФЛІКТУ**

---

<b>Кордунова Наталія, Кононович Ангеліна</b> ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ ФЕНОМЕНУ ІДЕНТИЧНОСТІ.....	53
<b>Коструба Наталія</b> ПОСТТРАВМАТИЧНЕ ЗРОСТАННЯ МОЛОДІ В УМОВАХ КРИЗИ.....	56
<b>Мудрак Ігор, Свица Анна</b> ТЕОРЕТИЧНИЙ АНАЛІЗ ПРОБЛЕМИ КОНСТРУКТИВНОСТІ АГРЕСИВНОЇ ПОВЕДІНКИ.....	58
<b>Поліщук Зорина, Коструба Наталія</b> ОСОБЛИВОСТІ ОСОБИСТІСНОЇ ЗРІЛОСТІ СТУДЕНТІВ РІЗНИИХ СПЕЦІАЛЬНОСТЕЙ У ПЕРІОД ВІЙНИ.....	60
<b>Пом'яновська Катерина, Кульчицька Анна</b> ДО ПИТАННЯ ФРУСТРАЦІЙНОЇ ТОЛЕРАНТНОСТІ ОСОБИСТОСТІ.....	62
<b>Трач Олександра</b> ОСОБЛИВОСТІ КРИЗИ ТА ЇЇ ПОДОЛАННЯ.....	64

---

## **ОСОБИСТІСТЬ У ВИМІРІ КЛІНІЧНОЇ ПСИХОЛОГІЇ**

---

<b>Вірна Жанна</b> ПОСТТРАВМАТИЧНА СИТУАЦІЯ ЖЕРТВ НАСИЛЛЯ .....	68
<b>Зозуля Ірина, Мудрик Алла</b> АКАДЕМІЧНА ПРОКРАСТИНАЦІЯ: ТЕОРЕТИКО – МЕТОДОЛОГІЧНИЙ АНАЛІЗ ФЕНОМЕНУ .....	70
<b>Лазорко Ольга</b> «ЛЮБЛЯЧА ПРИСУТНІСТЬ» ЯК ЕФЕКТИВНА МОДЕЛЬ ПСИХОТЕРАПЕВТИЧНОЇ ВЗАЄМОДІЇ В УМОВАХ ЗОВНІШНЬОЇ НЕБЕЗПЕКИ .....	72
<b>Микита Анюта, Кихтюк Оксана</b> КОПІНГ-СТРАТЕГІЯ ЯК УМОВА ПСИХОЛОГІЧНОЇ АДАПТАЦІЇ МЕДИЧНОЇ СЕСТРИ.....	75
<b>Мудрик Алла</b> ДО ПИТАННЯ ПЕРФЕКЦІОНІЗМУ ОСОБИСТОСТІ.....	77
<b>Пелех Анастасія, Кихтюк Оксана</b> ДО ПРОБЛЕМИ ЕМОЦІЙНОЇ СТІЙКОСТІ У КЛІНІЧНИХ ПСИХОЛОГІВ .....	80

<b>Петрунів Тетяна, Мітлош Антоніна</b> ПРОБЛЕМА ДОВІРИ В КОНТЕКСТІ ВИВЧЕННЯ ПСИХІЧНОГО ЗДОРОВ'Я ОСОБИСТОСТІ: ТЕОРЕТИЧНИЙ АНАЛІЗ ПРОБЛЕМИ .....	83
<b>Радчук Наум, Крижановська Зореслава</b> ЗНАЧЕННЯ ВАЖЛИВОСТІ ПСИХІЧНОГО ЗДОРОВ'Я ДЛЯ СТУДЕНТСЬКОЇ МОЛОДІ .....	85
<b>Ткачук Вікторія, Федотова Тетяна</b> ДО ПИТАННЯ ВИЗНАЧЕННЯ КУЛЬТУРНИХ АСПЕКТІВ ХАРЧОВОЇ ПОВЕДІНКИ ОСОБИСТОСТІ.....	87
<b>Урина Тетяна, Кихтюк Оксана</b> ЦІННІСНІ ОРІЄНТАЦІЇ СУЧАСНОЇ МОЛОДІ В ПЕРІОД ВІЙСЬКОВИХ ДІЙ В УКРАЇНІ .....	89

---

**ОСОБИСТІТЬ У УМОВАХ  
ІНФОРМАЦІЙНОГО СУСПІЛЬСТВА**

---

**Tykhonova Tetiana**

Kyiv Taras Shevchenko National University  
PhD in educational psychological

**Shatyрко Larysa**

H. S. Kostiuk Institute of Psychology of the National Academy  
of Pedagogical Sciences of Ukraine  
senior researcher

## **FOREIGN LANGUAGE COMPETENCE AS A FACTOR OF PERSONALITY FORMATION IN MULTICULTURAL EDUCATIONAL SPACE**

Challenges of the social situation in Ukraine are reflected at the level of the psychological component of educational processes and actualize the problem of preserving ethnic identity and cultural originality against the background of multicultural realities. Foreign language competence, as a factor in the formation of a personality in a multicultural educational space, implies that a person is aware of the responsibility for the integrity and stability of this space. An individual must invest his or her efforts, personal and moral and material resources.

One of the characteristic features of today's Ukrainian society is the increasing role of ethnic and cultural identity. At the same time, the value of multiculturalism, tolerant relations, and dialogues of cultures is recognized. Against the backdrop of significant positive changes in the overall picture of the multicultural educational space, society realizes the need for integrative efforts of specialists in various fields to develop specific mechanisms for using culturally appropriate forms of organizing the educational process.

The multicultural educational space actualizes the ideas of tolerance, mutual understanding, integrity and partnership. The structure and content of a multicultural educational space immanently involves dialogicity, since only through dialogue is interaction between individual subcultures is possible. Multicultural educational space in the system of socialization provides the individual with general norms in the system of "person-culture-society", increases adaptive capabilities, while preserving the ethnic and cultural identity of the individual.

The tasks of educational institutions of different levels are aimed at preserving and developing the mother tongue in a multicultural educational space, as well as at forming the need for foreign language competence of the individual. Knowledge of language, norms, ideas, traditions contained in the ethno-cultural experience of society, become the basis for the holistic development of the individual in the learning process. The culture of the native and foreign language is a mutually conditioned process of formation of general cultural competence. Numerous practical requests actualize the problem of organizing the educational process, language and speech development in a multicultural educational space. The multicultural educational space complicates and enriches the resource opportunities of the educational process aimed at forming the language and

speech competence of the individual. The activity-based approach is a productive theoretical basis for building pedagogical systems of foreign language teaching. The dialogic organization of work in the classroom allows students to gain experience of cooperation in the process of solving educational tasks, to interact constructively with partners, to develop communication skills and strategies. The authors propose a methodology for teaching a foreign language. The methodology is aimed at improving the foreign language competence of an individual in a multicultural educational space. The formation is based on the improvement of speech activity, taking into account the peculiarities of all languages that form a multicultural educational space. The importance of mental realities of the native and foreign languages is emphasized. Dialogic forms of learning organization and interdisciplinary tasks are actively used. Awareness of the phenomena of language and speech is the basis for understanding the laws of building the structure of speech. The formation of oral speech and language communication skills on the basis of mastering the literary language of another nation is considered as the main goal of the foreign language course. The development of the sound culture of speech, increasing vocabulary, mastering the grammatical structure of the language contributes to the development of constructive ways of interaction and cooperation with other people. These theoretical guidelines are implemented in the construction of a foreign language course. The use of interactive forms of teaching based on the linguistic semantic analysis of the text proposed by the authors creates opportunities for understanding the mechanisms of generation and perception of speech, the formation of skills and abilities of normative use of language in different situations and areas of communication.

The text analysis, dialogicity, control and evaluation forms of work in our methodology contribute to students' understanding of the peculiarities of selecting and using language material in specific life situations. The communicative situation in a foreign language interacts with the corresponding communicative situations of the native language. A foreign language text becomes the subject of a communicative situation in the native language.

The authors propose forms of organizing classes taking into account the actualization of control and assessment activities. For students, control and evaluation interaction is one of the most important means of communication in the classroom. The assessment scheme is based on an understanding of the educational purpose of the assessment, actualization of the structural elements of the language and speech learning process itself. A structured approach to the evaluation of reports, presentations and messages allows you to involve all members of the learning group in the evaluation process. Active structured interaction of students in the classroom, work in groups allows solving the following tasks: enriching the volume of language tools; developing the ability to listen and hear others, express and argue their point of view; developing skills in working with text; developing the ability to construct new texts. These tasks contribute to the development of both foreign language competence and the formation of the structure of native speech.



**Дучимінська Тамара**

Волинський національний університет імені Лесі Українки  
кандидат психологічних наук, доцент

**Самохвал Анна**

Волинський національний університет імені Лесі Українки  
магістрантка факультету психології

## **ТЕОРЕТИЧНИЙ АНАЛІЗ ПОНЯТТЯ «ДРУЖБА» У ПСИХОЛОГІЧНОМУ НАУКОВОМУ ДИСКУРСІ**

Пізнаючи світ через спілкування, особистість виходить на вищий щабель розвитку, проявляючи свою індивідуальність і прагнення бути особистістю, громадянином, професіоналом, мати широке коло друзів. Дружба закладає фундамент гармонійних міжособистісних стосунків та є великою цінністю у житті [1].

В сучасній психології дружба розглядається як особливий вид міжособистісних відносин в свідомості людини та прояв цих відносин в реальній поведінці. Аналіз наукових джерел засвідчує, що дружба як форма міжособистісної взаємодії характеризується вибірковими стосунками, взаємною прихильністю учасників спілкування, високим рівнем задоволеності, міжособистісними контактами, взаємними очікуваннями позитивних почуттів [5].

Метою дослідження є теоретичний аналіз поняття «дружба» у психологічному науковому дискурсі.

В усі часи дружба вважалася однією з найбільших цінностей в житті людини, в основі якої лежать безкорисливі взаємовідносини, засновані на довірі, щирості, взаємних симпатіях, спільних інтересах і захопленнях, довірі і взаємодопомозі [4].

Кожна людина розуміє дружбу по-різному і це залежить від низки факторів: віку, статі, життєвих обставин, соціокультурних умов тощо. Загалом більшість людей трактують її як певні ідеальні відносини з високим ступенем довіри.

Теоретико-методологічними засадами вивчення феномену дружби, особливостей її психологічної сутності, є праці М. Аргайла, Б. Байджелоу, Ш. Бюлер, Д. Ла Гайпа, М. Ейнсворт, Е. Еріксона, К. Є. Ізарда, Г. Костюка, С. Максименка, Ф. Райса, Р. Селмана, С. Холла, Е. Шпрангера та ін.

У Великому тлумачному словнику знаходимо визначення поняття «дружба» як стосунки, відносини, в основі яких лежить взаємна прихильність, відданість, товариська солідарність, духовна близькість, спільність інтересів і т. ін. Дружні взаємовідносини безкорисні, засновані на довірі, щирості, взаємних симпатіях, спільних інтересах і захопленнях [3].

Дружбу як складне моральне почуття розглядають О. Паламарчук, Н. Дубравська та зазначають, що до її структури входять: потреба в спілкуванні з суб'єктом дружби, посилена звичкою, що викликає емоцію задоволення від спілкування; спогади про спільну з ним діяльність та її результати; спільні співпереживання, колишні, існуючі і можливі; емоційна

пам'ять; почуття обов'язку; страх втрати; престижна (зазвичай ідеалізована) його оцінка [6].

Основними причинами дружніх стосунків (за М. Аргайлом) є: потреба в матеріальній допомозі та інформації; потреба в соціальній підтримці у формі поради, співчуття, довірливого спілкування; спільні заняття, загальні ігри, спільність інтересів [9].

Аналізуючи довіру, як умову розвитку дружніх взаємин Є. Клименко, Л. Рось вказують, що порушення довіри веде до припинення дружби. Афіліація породжує довіру, а за відсутності довіри у людини не виникає афіліативної потреби (потреби в сім'ї, потреби в дружніх взаєминах тощо) [7].

В. Сухомлинський писав, що саме дружба є школою виховання людських благородних почуттів, готовності до любові та віри у іншу людину. Вірність дружбі, відданість другу спонукає дітей, підлітків, юнаків до самовідданих вчинків [2]. Моральний кодекс дружби втілює вироблені культурою уявлення про те, якими мають бути людські взаємини: щоб придбати друзів, слід робити для них щось, що потребує часу, енергії, безкорисливих почуттів та уважності, привітності й душевності [8].

Таким чином, не дивлячись на значний інтерес до вивчення феномену дружби з боку дослідників різних галузей знань, у вітчизняній психології цій проблемі приділяється недостатньо уваги. Дружба розглядається як особливий вид міжособистісних відносин в свідомості людини та прояв цих відносин в реальній поведінці.

#### ***Джерела та література:***

1. Бенькевич Г. Емоційний і чуттєвий зміст дружніх стосунків. *Образ*. Випуск 1 (30). '2019. С. 79-85.
2. Василь Сухомлинський. Афоризми. Педагогічний музей України ; укладач О. П. Міхно; наук. консультант О. В. Сухомлинська]. Київ : ПМУ, 2018. 104 с.
3. Великий тлумачний словник Режим доступу: <https://slovnyk.me/dict/vts/%D0%B4%D1%80%D1%83%D0%B6%D0%B1%D0%B0>
4. Гаврилюк А. А., Слободянюк А. В. Ставлення до дружби (за результатами дослідження). Матеріали XLIX науково-технічної конференції підрозділів ВНТУ, Вінниця, 27-28 квітня 2020 р. С.687-690.
5. Григорчук О., Дубравська Н. До проблеми подолання страхів у дитячому віці *Проблеми сучасної психології*. Випуск 2. Житомир : Вид-во ЖДУ імені І. Франка, 2015. С. 41-45.
6. Дубравська Н.М. Підліткова депресія: психологічний екскурс. *Вісник Київського інституту бізнесу та технологій*. № 2 (27). 2015. С. 66-68.
7. Клименко, Є. О., Рось Л. М. Довіра як умова розвитку дружніх взаємин. *Вісник Чернігівського національного педагогічного університету*. Вип. 105. Чернігів : ЧНПУ імені Т. Г. Шевченка, 2012. С. 147-149.
8. Культенко В. П., Коркач І. В., Дідик І. М. Етико-філософські виміри феномена дружби. *Науковий вісник Національного університету біоресурсів і природокористування України*. Вип. 203 (2). 2014. С. 48-56.
9. Черних Л.А. Особливості дружніх стосунків старших підлітків. *Теоретичні і прикладні проблеми психології*. № 2(34). 2014. С. 400-408.

**Квашук Оксана**

Волинський національний університет імені Лесі Українки  
студентка факультету психології

**Кульчицька Анна**

Волинський національний університет імені Лесі Українки  
кандидат психологічних наук, доцент

## **ТЕОРЕТИЧНІ АСПЕКТИ ДОСЛІДЖЕННЯ ЕМОЦІЙНОГО ІНТЕЛЕКТУ**

**Постановка проблеми та її значення.** Успішність життєдіяльності особистості в суспільстві часто визначається не тільки рівнем освіти, певними знаннями та вміннями. Останнім часом все більшого значення набувають компетентності, пов'язані із способом мислення, комунікації та, безперечно емоційною грамотністю, тобто, емоційним інтелектом. Питання емоційного інтелекту набуває набуває все більшого поширення у працях вітчизняних та зарубіжних вчених. Попри ґрунтовну розробленість даної наукової проблеми, вважаємо доцільним здійснити аналіз та систематизацію наукових джерел.

**Аналіз останніх досліджень цієї проблеми.** Тема емоційного інтелекту знайшла своє висвітлення в працях різних вчених, таких як: М. Белдок, С. Грінспен, Дж. Маєр, П. Саловей, Д. Карузо, Р. Купер, Д. Гоулмана, Н. Холл, І. Аршава, І. Войціх, С. Дерев'янка, В. Зарицька, А. Кульчицька, Е. Носенко, Н. Коврига, І. Матійків, О. Чекстере, М. Шпак та ін.

Для оцінки емоційного інтелекту Дж. Майєром, П. Саловеєм та Д. Карузо була створена методика MSCEIT (Mayer-Salovey-Caruso Emotional Intelligence Test), побудована як об'єктивний тест інтелекту, що охоплює два субтести на кожен «гілку» емоційного інтелекту авторської концепції.

**Мета дослідження** полягає у теоретичному аналізі сучасних наукових обґрунтувань явища емоційного інтелекту.

**Виклад основного матеріалу.** Термін «емоційний інтелект» не є новим у психології, його визначення, як набору здібностей, було запропоноване у 1990 р. американськими дослідниками Дж. Майєром і П. Саловеєм.

Сталий інтерес до цього феномену пояснюється його винятковою значущістю для дослідження багатьох проблем психології. На відміну від когнітивного інтелекту (IQ), який, головним чином, зумовлений генетично, емоційний інтелект, як стверджують автори існуючих теорій, можна розвивати протягом усього життя, що робить ідею емоційного інтелекту справді демократичною.

У вітчизняній психології існують певні теоретичні традиції вивчення складної детермінації психічної діяльності людини на які спираються подальші наукові дослідження з проблеми емоційного інтелекту. Проблема єдності афекту та інтелекту відображена в працях багатьох українських вчених.

Досліджуючи емоційні здібності О. О. Бодальов збагатив уявлення про міжособистісний компонент емоційного інтелекту, висунувши ідею приналежності окремих суб'єктів до особливої соціальної обдарованості, яка виявляється через єдність інтелектуальних, емоційних і комунікативних здібностей, становить психологічну основу успішності їхньої комунікації з оточуючим

Дослідники розглядають емоційний інтелект як рису особистості, спираючись на конструкт «емоційної самоефективності», який визначається через впевненість людини у притаманності їй ознак емпатії, асертивності, соціального та внутрішньо-особистісного інтелекту, емоційного інтелекту як здібності. Як і традиційні риси особистості емоційний інтелект, на думку авторів, репрезентує стиль поведінки та досвіду, який має контекстуалізований характер. Автори диспозиційної моделі емоційного інтелекту визнають суб'єктивність емоційного досвіду особистості.

**Висновок.** Поняття емоційного інтелекту розуміють як здатність усвідомлювати, розуміти і управляти власними емоціями, своїми думками і поведінкою, регулювати свій емоційний стан, а також це вміння управляти емоційними станами інших людей. Нині дослідження феномену емоційного інтелекту, спроб його теоретичного обґрунтування та шляхів розвитку набуває все більшого поширення, особливо у професійних сферах, які пов'язані із комунікаціями та спілкуванням. Цей так званий інтерес викликаний у першу чергу новими можливостями практичного застосування спеціальних знань, навичок та умінь, що значно підвищують ефективність та успішність діяльності.

#### *Джерела та література:*

1. Андреева І. Н. Емоційний інтелект: дослідження феномена. *Питання психології*. – 2006. – № 3. – С. 78-86.
2. Кульчицька А.В. Терещенко В.Г. До питання емоційних проявів та емоційних реакцій особистості. *Особистість і суспільство: методологія та практика сучасної психології: матеріали IV міжнародної науково-практичної Інтернет-конференції (15 травня 2017 року) / за заг.ред. Л.В. Засекіної, А.В. Кульчицької*. – Луцьк: ПП Іванюк В.П., 2017. – С.22-25
3. Котик І. Кульчицька А. Емоційний інтелект як чинник успіху в життєдіяльності особистості. *Матеріали XV Міжнародної науково-практичної конференції аспірантів і студентів «Молода наука Волині: пріоритети та перспективи досліджень (12–13 травня 2021 року)*. Луцьк: ВНУ ім. Лесі Українки, 2021. С. 517-519
4. Mayer J. D. Modeling and measuring emotional intelligence with the MSCEIT V 2.0 / Mayer J. D., Salovey P., Caruso D., Sitarenios G. // *Emotion*. – 2003. – №3. – Р. 97–105.
5. Salovey P. Emotional intelligence / P. Salovey, J.D. Mayer // *Imagination, Cognition, and Personality*. – 1990. – № 9. – Р. 185–211

**Козярська Анастасія**

Волинський національний університет імені Лесі Українки  
студентка факультету психології

**Кульчицька Анна**

Волинський національний університет імені Лесі Українки  
кандидат психологічних наук, доцент

## **ОСОБЛИВОСТІ МІЖОСОБИСТІСНОЇ КОМУНІКАЦІЇ В СУЧАСНИХ УМОВАХ**

**Постановка проблеми та її значення.** Комунікація є надзвичайно важливою частиною особистісної життєдіяльності. Комунікацій процес лежить в основі соціалізації особистості, її становлення, розвитку, успішності від народження й до закінчення життєвого шляху. Сьогодні ми не уявляємо своє життя без комунікації. Міжособистісна комунікація є основою діяльності в усіх сферах життя. Особливості комунікаційного процесу різних вікових категорій як в соціальних інституціях, так і в повсякденному житті є предметом наукових досліджень багатьох відомих вчених.

**Аналіз останніх досліджень цієї проблеми.** Досліджувана тема повністю та частково знайшла своє висвітлення в працях вітчизняних вчених, таких як Александрова С. А., Баришполець О. Т., Гошовський Я. О., Денисюк С. Г., Дмитренко Є. В., Коневщинська О. Е., Кульчицька А. В., Максименко С. Д., Писарекський І. М., Чернявская Т. П. та інші.

**Виклад основного матеріалу.** Комунікація є універсальною умовою людського буття. Вона буквально є складовою її всеохоплюючої сутності. Все, що є в людині і для людини, отримується насамперед у комунікації. Поза комунікацією не можна уявити людську свободу, розум дорівнює необмеженій волі до комунікації.

Термін «комунікація» був уведений у науковий обіг на початку ХХ ст., а раніше проблема комунікації розглядалася винятково як проблема людського спілкування. Термін "комунікація" у широкому тлумаченні означає спілкування. У вузькому розумінні міжособистісна комунікація є складним процесом, під час якого відбувається не лише обмін інформацією, а й її формування, отримання, відправлення, уточнення, перероблення, обговорення, розвиток.

Комунікація – це безперервний процес міжособистісної взаємодії, який повинен забезпечувати досягнення партнерської спільності, психологічну гармонію при збереженні індивідуальності кожного з партнерів по комунікації.

Відомі американські вчені М. Маскон, М. Альберт, Ф. Хедоурі виділяють головні потреби, що зумовлюють комунікацію у групах: в допомозі, захисті, інформації, тісному спілкуванні та симпатії.

Специфіка міжособистісної комунікації виявляється в наступних аспектах:

- наявність спільного комунікативного простору;
- активність учасників комунікації як суб'єктів взаємного інформування. Спрямовуючи інформацію, один учасник спілкування передбачає активність іншого, який також має орієнтуватися на мотиви, цілі, установки свого партнера, відповідно аналізувати їх;
- під час виголошування думки кожним учасником налагоджується спільна діяльність;
- активність суб'єктів комунікації передбачає не формальний «рух інформації», а активний обмін нею;
- у процесі комунікації відбувається взаєморозуміння (непорозуміння), яке досягається наявністю зворотного зв'язку, а також значущістю інформації;
- інформація, яка дійшла до співрозмовника і повернулася назад, організовує партнерів міжособистісної комунікації в спільне інформаційне поле;
- спільний смисл у міжособистісній комунікації виробляється за умови, що інформація не просто прийнята, а й осмислена, тобто за наявності процесу спільного осягнення предмета розмови;
- характер обміну інформацією визначається можливістю взаємного впливу партнерів за допомогою системи знаків;
- ефективність комунікації вимірюється тим, наскільки значущим є взаємний вплив партнерів;
- комунікативний вплив можливий лише за умови, що індивід, який спрямовує інформацію (комунікатор), та індивід, який її приймає (реципієнт), мають єдину або подібну систему кодифікації і декодифікації;
- комунікація психологічно можлива за умови, що знаки, закріплені за ними значення (відображення найсуттєвіших та узагальнених сторін предметів і явищ) та смисли (суб'єктивний зміст, якого набуває слово в конкретному контексті) відомі учасникам комунікативного процесу;
- учасники комунікації повинні ідентично розуміти ситуацію спілкування;
- під час обміну інформацією можуть виникнути комунікативні бар'єри.

На складність комунікації вказує чимало дослідників. Зокрема, вчені пропонують розглядати її з позицій функціонального підходу, який більш повно охоплює всю багатогранність і весь досвід комунікаторів, які надсилають, отримують, перероблюють і обговорюють численні повідомлення, призначені один для одного. При цьому комунікатори намагаються не лише передати інформацію, але й оформити свої повідомлення таким чином, щоб створити і зберегти позитивну самооцінку.

**Висновок.** Отже, міжособистісну комунікацію можна розуміти як складний процес спільної діяльності комунікантів, який характеризується обміном інформації, її формуванням, отриманням, відправленням,

переробленням та засвоєнням, внаслідок чого досягається взаєморозуміння людей.

#### **Джерела та література:**

1. Коневщинська О. Е. «Проблема Інтернет-мовлення старшокласників в електронних соціальних мережах» /О.Е.Коневщинська // Інформаційні технології і засоби навчання, т. 60, № 4, с. 77-86, 2017. [Електронний ресурс]. : <https://journal.iitta.gov.ua/index.php/itlt/article/view/1845>
2. Кульчицька А. В. (2021) Культура професійного спілкування як важливий змістовний модуль в структурі підготовки фахівця. *Виклики та парадокси соціальної взаємодії в постмодерному світі: лінгвістичний та психологічний аспекти*: матеріали II Міжнар.наук.-практ.конфза заг. ред. О. В.Лазорко, В. А. Ущиної – Луцьк, 2021.– 208 с. (С. 193-196).
3. Лаврухіна, Т. (2012). Співвідношення понять «комунікація» «спілкування» «комунікативна компетентність» у сучасній педагогічній науці (Doctoral dissertation, Wydawca Sp. z oo" Diamond trading tour").
4. Орбан-Лембрик Л. Е. (2003) Соціальна психологія: *Посібник*. – К.: Академвидав, 2003. – 448 с.
5. Писаревський І. М. Александрова С. А., Професійно-комунікативна компетентність. підручник. Харків. нац. ун-т міськ. госп-ва ім. О. М. Бекетова . 175 с.

### **Кордунова Наталія**

Волинський національний університет імені Лесі Українки  
кандидат психологічних наук, доцент кафедри педагогічної та вікової психології

## **РОЗВИТОК ЦІННІСНИХ ОРІЄНТАЦІЙ СУЧАСНОЇ МОЛОДІ**

Стрижневою психологічною рисою студентства є тісне переплетення формування особистісної і професійної свідомості. Вважають, що студентів, порівняно з іншими групами молоді цього віку, відрізняють такі риси: вищий освітній рівень, прагнення до знань, висока соціальна активність, досить гармонійне поєднання інтелектуальної й особистісної зрілості.

Головними сферами життєдіяльності студентів є професійне навчання, розвиток інтелектуального потенціалу, духовне збагачення, моральне, естетичне і фізичне самовдосконалення, особистісне зростання та самоствердження.

Студентський вік розглядається як особлива онтогенетична стадія соціалізації індивіда. Головним психологічним новоутворенням цього віку є відкриття свого внутрішнього світу, усвідомлення своєї унікальності. Це відкриття безпосередньо пов'язане з відокремленням особистості і переживається як цінність.

Студентський період життя характеризується виробленням ціннісних орієнтацій – спрямованості на певні цінності – еталони життя. Ціннісні орієнтації розширюють межі соціальної ситуації розвитку, виводять молодь на вищий рівень стосунків зі світом. У неї формується готовність до професійного та життєвого самовизначення. Провідною характеристикою свідомості юнака стає спрямованість на майбутнє. Молодь тяжіє до різних видів активності, що виявляється у широкому спектрі ціннісних орієнтацій.

Здобуття вищої освіти, безсумнівно, сприяє зростанню культурних потреб молоді, формуванню у неї необхідних навичок, умінь, настанов та мотивації для їх задоволення. У сучасних умовах освіта є системою засвоєння культури, а культура – це середовище, у якому живе, росте, і розвивається особистість. Освітнє середовище та культурно – дозвільна сфера суттєво впливають на процес соціалізації особистості студента, формування його духовного світу, визначення моральних цінностей як духовних орієнтирів.

Студенти зосереджують свою увагу на життєвій перспективі. Більшість молодих людей пов'язує своє уявлення про майбутнє з отриманням цікавої і захоплюючої роботи, яка вимагає глибокої професійної підготовки. У процесі професійної підготовки, з однієї сторони, необхідна самореалізація як постійний елемент практичного вираження свого «Я», а з другої – осмислення власної духовності постійного зворотного зв'язку між власними вчинками і цінностями, між активністю і самоконтролем, між особисто запропонованими перспективами і досягнутими результатами формується ставлення молоді до навчання, до майбутньої професійної діяльності, продовжується активний пошук себе, формуються якості професійно грамотного сучасного спеціаліста [2].

Важливим компонентом ціннісної самосвідомості є її життєві орієнтації, які виконують функції включення суб'єкта в тій чи іншій формі соціальної діяльності і виступають як відносно самостійні, функціонально єдині підсистеми ціннісних уявлень про певні сфери діяльності і пов'язані з ними соціальні цінності.

Життєва орієнтація формується в залежності від того, носієм яких цінностей є те чи інше коло знань для людини, і якого значення набувають дані цінності в її свідомості.

Як компонент молодіжної свідомості, життєва орієнтація включає в себе всі характерні для ціннісних орієнтацій рівні: емоційний, що характеризується, в першу чергу, соціальними почуттями; когнітивний, що виражає свідому спрямованість на форми життєдіяльності; поведінковий, що виражає готовність зайнятися тією чи іншою діяльністю.

В процесі здійснення життєвих планів молоді зустрічається з певними труднощами, і її ціннісні орієнтації формуються під суперечливим впливом різних факторів. Серед всієї багатообразності факторів, що впливають на ціннісні орієнтації молоді: системи освіти, діяльність політичних організацій, засобів масової інформації, ідеал, місце проживання, професійна зацікавленість, твори мистецтва і літератури, роль сім'ї.

Характерною рисою молоді є формування життєвих цілей, планів. Життєвий план виникає, з одного боку, в результаті узагальнених цілей, котрі ставить перед собою особистість, як наслідок побудови піраміди її мотивів, ставлення усталеного ядра ціннісних орієнтацій, які підпорядковують собі прагнення, що минають, з іншого – це результат конкретизації цілей і мотивів. Безпосередній вплив на життєві цінності особистості справляють цілі та інтереси суспільства, ідеологічні установки, моральні та правові норми, соціальні цінності. Життєві плани залежать від



завдань, які визначаються об'єктивними умовами життя та ціннісними орієнтаціями студента.

Л. Долинська зазначає, що професійна підготовка у вузі не повинна обмежуватись лише передачею певних знань і формуванням професійних навичок. Вона повинна мати тісний зв'язок із професійною орієнтацією особистості, із формуванням певної системи цінностей, які є характерними для представників тієї чи іншої професії [1].

Розвиток системи цінностей у студентів є надзвичайно актуальним і складним, тому вирішення його можливе за наявності організаційно-педагогічних умов таких як організація та стимулювання рефлексивної діяльності студентів для орієнтації на професійні цінності, а також упровадження в процесі викладання суспільно-гуманітарних дисциплін спеціального курсу знань, що інформує про професійні цінності.

#### ***Джерела та література:***

1. Долинська Л. В. Психологія ціннісних орієнтацій майбутнього вчителя: навч. посіб. Кам'янець-Подільський: ФОП Сисин О. В., 2008. 124 с.
2. Кордунова Н. О. Ціннісні орієнтації як психологічні новоутворення особистості в період професійної підготовки. *Психогенеза особистості: норма і девіація. Збірник наукових статей.* Головний редактор Я. Гошовський. Луцьк: Вежа-Друк, 2019. С. 230-235.

#### **Кордунова Наталія**

Волинський національний університет імені Лесі Українки  
кандидат психологічних наук, доцент кафедри педагогічної та вікової психології

#### **Бернацька Олександра**

Волинський національний університет імені Лесі Українки  
здобувач освіти (магістр) географічного факультету

#### **Панас Олександр**

Волинський національний університет імені Лесі Українки  
здобувач освіти (бакалавр) географічного факультету

### **РОЗВИТОК ЕКОЛОГІЧНОЇ СВІДОМОСТІ ОСОБИСТОСТІ В ПЕРІОД ЮНОСТІ**

Розвиток екологічної свідомості є важливою проблемою сьогодення. Це викликано змінами, які відбуваються через негативні наслідки нераціонального використання природи. Осмислення цього становища надає розуміння того, що лише перебудова свідомості людини дасть можливість дотримуватися вимог екологічного імперативу і вийти на новий рівень соціально-екологічних відносин.

Розвиток людини відбувається протягом усього життя. Однак слід відмітити, що саме в юнацький період закладається основа духовного обличчя людини. Це пов'язано з появою на даному віковому етапі необхідних умов для формування екологічної свідомості, а саме, накопичення достатнього соціального та морального досвіду.

Психологічні особливості процесу формування екологічної свідомості в юнацькому віці зумовлюють спрямування педагогічних зусиль на допомогу опанування ними різних технологій взаємодії з довкіллям. Однак слід зазначити, що сучасна молодь відзначається також високою прагматичністю й інтелектуалізмом.

Як свідчать дослідження І. Кряж, у більшості юнацтва переважають антропоцентристські установки в уявленнях про відносини «людина довкілля». Тобто навколишнє середовище сприймається через призму власних потреб [2]. Це свідчить про недостатній рівень екологічної свідомості, неефективності традиційного екологічного виховання, що базується на принципах антропоцентризму.

Перехід до екоцентричного навчання та виховання зумовить переорієнтацію системи цінностей, природа виступатиме як самоцінність, молода людина сприйматиме себе як елемент єдиної природної спільноти, частину системи, а не володаря цієї системи, тобто розвиток свідомості являє собою кардинальну зміну образу світу.

Сучасна молодь покликана не тільки адаптуватися, а й критично переосмислити досвід і результати антропоцентричного ставлення до природи, змінивши його на екоцентричне. Тому в контексті глобальних екологічних проблем особистість повинна бути орієнтована на виконання екологічних функцій, які акцентують увагу на збереженні всіх компонентів природи загалом, забезпеченні умов для збереження життя та розвитку екологічної свідомості.

Вчений В. О. Скребець зазначає, що екологічна свідомість як соціальна і психологічна категорія є центром, ядром, навколо якого здійснюється екологічна освіта та виховання. Автор вважає, що предметом педагогічних технологій екологічної освіти повинні бути комплексні, інтегровані, міждисциплінарні наукові предмети природничого, управлінсько-технологічного, соціально-педагогічного, еколого-психологічного та інших циклів. Він зауважує, що саме на основі цих знань потрібно формувати навички екологічного мислення, а інші складові екологічної свідомості (психічні стани, суб'єктивні оцінки, ціннісні орієнтації, досвід) необхідно віднести до компетенції екологічного виховання [3].

Розвиток екологічної свідомості відбувається за допомогою взаємодії з навколишнім середовищем (природними об'єктами, іншими людьми і з самим собою), у процесі якої формується безпосереднє відчуття єдності (спільності й відмінності одночасно) зі світом природи. Необхідною умовою формування такого відчуття є така зміна психіки індивіда, коли її перцептивні, емоційні й особистісні процеси функціонально об'єднуються (інтегруються) в психічні стани переживання єдності з природними об'єктами, а психічні стани перетворюються на постійні структури свідомості. Відмінною особливістю цих структур є те, що вони зумовлюють сприйняття природних об'єктів, ставлення до них і, відповідно, взаємодію з ними як партнерами [1].

Екологічна свідомість унікальна, вона зумовлюється зовнішніми від неї незалежними екологічними чинниками, суб'єктивно переломленими кризь

призму внутрішнього духовного світу людини. До неї належать усі суб'єктивні цінності, особистісні сенси, домінуючі установки, соціальні стереотипи, персональні бажання й прагнення, вся різноманітність психічних процесів, особистісних якостей властивостей і станів, що стосуються екологічної дійсності.

Екологічна свідомість є певним рівнем свідомості особистості, що вміщує психічні здатності, які забезпечують включення юнацтва в процес регуляції та саморегуляції діяльності, орієнтації та самоорієнтації в оточуючому просторі, оволодіння соціальними та культурними стереотипами, спрямованими на збереження природного середовища.

Отже, актуальність формування екологічної свідомості особистості в теперішній час безперечна. У розв'язанні цієї проблеми і зв'язаних з нею питань розвитку, формування особистості в юнацькому віці, а також умов її становлення, залежить вирішення різноманітних психологічних проблем.

#### *Джерела та література:*

1. Кордунова Н. О. Психологічні особливості розвитку екологічної свідомості в підлітковому віці. *Психогенеза особистості: норма і девіація. Збірник наукових статей.* Головний редактор Я. Гошовський. Луцьк: Вежа-Друк, 2019. С. 182-186.

2. Кряж І.В. Особливості репрезентації в свідомості відношень «Людина-природа». Автореф. Дис..канд. психол. наук. Харків, 1995. 18 с.

3. Скребець В.О. Екологічна психологія у віддалених наслідках екотехногенної катастрофи. Монографія. Київ: видавничий Дім "Слово", 2004. С. 39 – 84.

#### **Музичук Аліна**

Волинський національний університет імені Лесі Українки  
студентка 4 курсу факультету психології

#### **Коць Михайло**

Волинський національний університет імені Лесі Українки  
кандидат психологічних наук, доцент кафедри педагогічної та вікової психології

### **ПСИХОЛОГІЧНА ХАРАКТЕРИСТИКА СТАВЛЕННЯ СУСПІЛЬСТВА ДО ОСІБ З ОСОБЛИВИМИ ПОТРЕБАМИ**

Основним обмеженням і бар'єром для людей з особливими потребами є не дисфункція сама по собі, а соціальне сприйняття інвалідності. Презентоване в наші дні негативне ставлення до людей з обмеженими можливостями засноване на упередженнях і стереотипах. Очікується, що суспільство буде приймати, терпіти, підтримувати та розуміти незахищених людей. Значна частина суспільства намагається адаптуватися та відповідати цим очікуванням, показуючи оточенню поведінку, яка визнає рівність прав всіх людей, незалежно від фізичного стану та особистісних характеристик. Насправді внутрішні установки і ставлення до людей з обмеженими можливостями є протилежними, тобто переважає небажання, відраза та страх. Негативне ставлення здебільшого представлене людьми, які не мають

досвіду безпосереднього спілкування з людьми з обмеженими можливостями.

Близько 15 відсотків населення світу – понад один мільярд людей мають інвалідність. Відповідно до статті першої Конвенції ООН про права людей з обмеженими можливостями, люди з інвалідністю «мають тривалі фізичні, розумові, інтелектуальні або сенсорні порушення, які у взаємодії з різними бар'єрами можуть перешкоджати їхній повноцінній та ефективній участі у суспільстві нарівні з іншими» [1, с. 40].

На нашу думку, інвалідність слід розглядати з урахуванням соціального та культурного контексту. Існує неписаний суспільний договір, котрий ділить людей на працездатних, яких є більшість та непрацездатних – меншість, на котру рідко звертають увагу. Тому, щоб зрозуміти людей з обмеженими можливостями та їх поведінку, необхідно брати до уваги біологічний, психологічний та соціальний аспекти.

Загальні визначення в науковій літературі зазвичай охоплюють два рівні. Перший стосується дисфункції організму, другий наслідків такого стану, тобто проблеми з соціальною активністю, нездатність людини повноцінно брати участь у суспільному житті, виконувати соціальні ролі та життєві завдання відповідно до соціальних очікувань.

Наразі спостерігається підвищення суспільного інтересу до проблем людей з обмеженими можливостями. Проте не завжди ставлення суспільства характеризується прийняттям, розумінням та прихильністю. Тому необхідно впливати на соціальні установки, формувати інтегративне та позитивне ставлення до особливих людей, а також боротися з негативними стереотипами та упередженнями. Для цього потрібний взаємний контакт, адже в більшості негативні установки в популяції працездатного населення виникають внаслідок відсутності досвіду особистого спілкування з людьми з особливими потребами. Стереотипи формуються довго, що позначається на важкості їхнього нівелювання.

Нині інвалідність все менше сприймається як особистісна проблема. Люди з обмеженими можливостями функціонують у багатьох сферах, у тому числі й у житті громадському. Інвалідність трактується значно ширше, ставиться наголос на рівність прав та соціальну активність людей з інвалідністю.

Сприйняття інвалідності змінюється внаслідок підвищення рівня знань суспільства, еволюції цінностей та соціокультурних факторів. Колись інвалідність означала одержимість «злими духами» і «дияволом». Новонароджених особливих дітей вбивали, щоб захиститися від катастроф. Термін «інвалідність» був прийнятий після Другої світової війни у Сполучених Штатах, потім у Великій Британії та інших європейських країнах. Наразі неможливо вказати однозначне пояснювальне визначення поняття інвалідності внаслідок різних типів дисфункції [2, с.98].

У ЗМІ також спостерігається інколи картина створення образу людини з особливими потребами, як безпомічної, пасивної, безпорадної особи. У свою чергу це дуже впливає на сприйняття даної групи людей суспільством. У ЗМІ, а особливо у телебаченні, викладаються матеріали за участю людей з

обмеженими можливостями, показуючи їхню щоденну боротьбу з дисфункціями та бар'єрами. Водночас це в більшості пов'язується зі зверненням до глядачів з проханням зробити пожертви на протез, новий візок, реабілітацію, або хірургічне втручання. З одного боку, це ефективний спосіб допомогти і зібрати необхідну суму, але з іншого боку це зміцнює «імідж» особливої людини, як залежної від доброї волі інших. Конверсійні теми щодо закоханих осіб з особливими потребами, або ж їхній сексуальний розвиток стають неодноразово темами для збільшення переглядів. Перегляди приносять також програми, які представляють людей з обмеженими можливостями з надзвичайно рідкісними дисфункціями, якими страждає кілька людей у всьому світі. Вищезгаданий матеріал розглядає інвалідність, як основну характеристику людини і це підкреслює поділ на «здорових» і «хворих», результатом чого є формування соціальних груп та виключень з них. Концентрація уваги лише на хворобу створює образ інваліда, який живе в лікарнях і санаторіях, далеко за межами здорового суспільства, реальності та повсякденного життя. Буває й таке, що людей з обмеженими можливостями представляють як сильних духом героїв, що мужньо долають негаразди повсякденного життя. Своїм прикладом вони доводять, що досягти успіху можна не дивлячись на обмеження. Як наслідок, ми можемо отримати не лише здивування та захоплення, а й збільшення відстані до даної групи. Мала кількість програм випускають якісні продукти де б зберігалася пропорція подання інформації про особливості даної групи.

Можна виділити дві протилежні моделі підходу суспільства до осіб з особливими потребами: відокремлення та інтеграція. Перша відокремлює особливих людей в окрему групу, реалізація потреб задовільняється в колі цієї групи. Друга враховує зв'язок особи з особливими потребами з функціонуючими установами та соціальними групами, а також дозволяє людям з обмеженою здатністю брати участь у функціонуванні та діяльності інших груп.

#### *Джерела та література:*

1. Machalski, D., Kołpa, M., & Grochowska, A. (2019). Postrzeganie osób niepełnosprawnych w społeczeństwie. *Health Promotion & Physical Activity*, 9(4), 40-45.
2. Rakoczy, K. (2020). Percepcja społeczna osób niepełnosprawnych i metody jej zmiany. W: N. Laurisz (red.), *Wyzwania i problemy społeczne początku XXI wieku* (97–107). Kraków: Fundacja Gospodarki i Administracji Publicznej.

---

**ПСИХОГЕНЕЗА ОСОБИСТОСТІ У  
ВІКОВОМУ ТА ПЕДАГОГІЧНОМУ ВИМІРІ**

---

## **Бабій Микола**

Волинський національний університет імені Лесі Українки  
кандидат психологічних наук, доцент

### **ПРИЧИНИ ТА СТРАТЕГІЇ ВІКТИМНОЇ ПОВЕДІНКИ У НЕПОВНОЛІТНІХ**

Період неповноліття – це, етап кардинальних трансформацій: від тотального контролю дорослими усіх сфер життя тинейджера до емансипації; зміна відношення до навчального процесі як такого; стрімка перебудова організму, як зовні так й внутрішньо, завдяки гормональним структурам, створюють умови, за яких юнак, юнка стають особливо вразливими й піддатливими до небажаних, негативних впливів різноманітних обставин.

Причинами віктимного поведінки серед тинейджерів є: не чітке розуміння соціальних норм та наслідків у разі їх порушення, намагання знайти гідне місце серед ровесників використовуючи віктимні дії різного змісту від пошуку жертви для злочину, або програвання цієї ж ролі. Все це здійснюється заради одного - добитися високого статусу та престижу серед ровесників.

В. Синьов акцентує на тому, що неповнолітнім характерна сугестивність до зовнішніх впливів, якщо джерело визначено як авторитетне. Причому рівень вражень, отриманих від контакту з ним, зберігається на довгі роки та впливає на формування рис характеру, особистісну позицію та траєкторію життєвого шляху. При цьому науковець наголошує у тинейджерів варто брати до уваги й таку особливість, як активний розшук власного ідеалу. Але, за відсутності сформованої бази морально-соціальних цінностей й системи осмислених переконань, ситуативності власної позиції стає очевидною орієнтація на конкретний ідеал з точки зору помітних зовнішніх його проявів (фізична міць, всебічна незалежність у діях, намірах, коштах, задоволеність умовами існування, «кримінальний романтизм», тощо). Якщо це вражає тинейджера, то з'являється прагнення набути такої ж життєвої позиції, того, кого він визначив ідеалом для наслідування [3].

В. В. Папуша різновидності віктимності диференціює на три групи. До складу першої включені неповнолітні із аморальною та асоціальною поведінкою. Для них притаманні такі риси: як егоїзм, нестриманість, жорсткість, безтактність тощо.

Друга об'єднує осіб з прихованою негативною налаштованістю, вони своїми можуть спонукати до злочину, або полегшити його здійснення, тим самим стверджують діями групи віднесено неповнолітніх потерпілих, які не мають чіткої негативної спрямованості особистості, але вони своєю поведінкою можуть активно сприяти або полегшити вчинення злочину. Свої дії пояснюють іманентним прагненням до самоствердження.

Третя складається з осіб, які діють нейтрально з позиції моралі та закону. Ці тинейджери доволі легко потрапляють під зовнішній вплив, вони

не володіють стійкими навичками морального поведіння, оскільки вони не набули ознак переконання [2].

За переконаннями А. С. Бистрова, неповнолітній період характеризується підвищеною віктимністю, яка зумовлена наступними особливостями: схильністю до емансипації, мізерний рівень критичності, сугестивність, конформність у контактах з очільниками референтних груп [1].

Він же своїх працях акцентує увагу на тому, що неадекватна оцінка себе може спричинити віктимізацію неповнолітніх. Так, її високий рівень формує занижену критичність, а тому особа не спроможна реально оцінити себе та власну спроможність, відповідно, з'являється активний тип віктимної поведінки; низький продукує нерішучість, пасивність, сором'язливість, за таких умов спостерігається пасивний тип віктимної поведінки. До цього кола чинників віктимної поведінки тинейджерів автор відносить: «персональний досвід переживання, або спостереження акту наруги, набір психологічних якостей (емоційна нестабільність, тривожність), відсутність постійної соціальної підтримки й певні стратегії родинного виховання» [1].

Науці відомо п'ять основних різнопланових стратегій віктимного поведіння: агресивна, саморуйнівна, ініціативна, пасивна та некритична.

Неповнолітнім з агресивним варіантом мають схильність потрапляти у неприємні та небезпечні для існування ситуації у проявах нападу чи провокуючих діях. До прикладу, коли порушується громадський порядок, встановлених норм та правил. Таких тинейджерів легко вивести зі стану емоційної рівноваги, легко заражаються негативними емоціями (футбольні фанати), вони домінують, нестримні, запальні.

Із саморуйнівним – властива схильність до ризику, імпульсивність, необдуманість, що несе загрозу для їхнього здоров'я. Вони ніколи не замислюються про наслідки, або ж не беруть їх до уваги та сподіваються на вдачу.

Тинейджерів з ініціативним варіантом характеризують як сміливих, рішучих, принципових, вимогливих, нетерпимих до дій порушників громадського порядку.

Пасивна стратегія поведінки несе у собі апатичність до всього, що відбувається навколо. Вона викликана образою на зовнішній світ, непорозумінням, усамітненням від усього, відсутністю відчуття соціальної підтримки.

Некритична тактика несе у собі необачність та невміння безпомилково оцінювати життєві ситуації. Вона формується на основі негативних особистісних рис (жадібність, користолобство), так і позитивних (щедрість, доброта, чуйність) [4].

#### *Джерела та література:*

1. Бистров А. Є. Дослідження домінування типів віктимної поведінки в підлітків загальноосвітніх і спеціальних шкіл. *Humanitarium*. Переяслав-Хмельницький; Ніжин : Лисенко М. М., 2018. Том. 41, Вип. 1 : *Психологія*. С. 17-26



2. Папуша В.В. Агресивна поведінка підлітків як фактор віктимізації. *Психологічні перспективи*. Вип. 19. Луцьк : Волинський нац. ун-т ім. Лесі Українки. 2012. С. 190-195.
3. Синьов В.М., Пометун О.І., Кривуша В.І., Супрун М.О. Основи теорії виховання. Навч.-метод. посіб. Київ : РВ КІВС, 2000. 140 с.
4. Туляков В. А. Виктимология. Одесса : Юридическая литература, 2000. 316 с.

### **Боротюк Марія**

Волинський національний університет імені Лесі Українки  
студентка факультету психології

### **Кульчицька Анна**

Волинський національний університет імені Лесі Українки  
кандидат психологічних наук, доцент

## **ПСИХОЛОГІЧНА ДЕЗАДАПТАЦІЯ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ: ТЕОРЕТИЧНИЙ ОГЛЯД ПРОБЛЕМИ**

**Постановка наукової проблеми та її значення.** В умовах сьогодення, зумовлених рядом чинників таких як воєнно-політична ситуація, економічні та соціальні зміни, діджиталізація, розвиток інформаційних технологій, особливо гостро стоїть питання адаптації молодших школярів до навчання у школі. Цей період без перебільшення можна назвати кризовим, оскільки у дитини змінюється світогляд, референтне середовище та провідна діяльність.

Досвід психологічного консультування свідчить про те, що проблема адаптації та дезадаптації молодших школярів до умов шкільного середовища є актуальною і затребуваною. У сучасних дітей, з огляду на вищезгадані чинники, цей процес проходить доволі складно. Тому дану тему вважаємо актуальною.

**Мета** дослідження полягає в теоретичному узагальненні та систематизації поняття психологічної адаптації та дезадаптації молодших школярів до умов навчання у школі.

**Виклад основного матеріалу.** Дезадаптація як соціально-психологічне явище – це певне порушення у процесі пристосування учня до шкільного середовища, яке спричиняє труднощі в оптимальному становленні молодшого школяра як особистості.

Молодший шкільний вік розпочинається зі вступу до першого класу та триває до моменту навчання у п'ятому класі. Цей період є дуже складним, адже в цей час дитина набуває значимих для подальшого життя нових навичок, вмінь і проходить процес соціалізації.

Увага, уява, пам'ять, мислення та інші пізнавальні процеси активно починають розвиватися і саме за допомогою них дитина здатна легше та без ускладнень пройти процес адаптації. Проте на цьому важливому етапі можуть виникати певні труднощі.

За визначенням В. В. Коган «шкільна дезадаптація» – це психогенне захворювання або психогенне формування особистості дитини, що порушує

її об'єктивний і суб'єктивний статус у школі та сім'ї та впливає на навчальну та позашкільну діяльність учня [2].

Термін «шкільна дезадаптація» є досить загальним та його можна розглядати з різних сторін і точок зору. Про особливості навчального процесу, взаємодію учнів та шкільного середовища, соціалізацію молодшого школяра свідчить соціально-середовищна позиція. Психологічна думка вказує на індивідуальні особливості школяра, включеність в навчальний процес, формування поведінки, тощо. З медичної точки зору психологічна дезадаптація трактується як певні проблеми зі здоров'ям учня, наприклад, різні відхилення у психофізичному розвитку дитини, які негативно впливають і відображаються у процесі навчання [1].

Психологічна дезадаптація до шкільного середовища виникає внаслідок: недостатнього рівня готовності до навчання у школі, емоційна нестійкість, низький рівень самооцінки, відсутність мотивації, високий рівень тривожності та інше.

Л. Ю. Гобова говорить про те, що тривалий стрес та високі вимоги від дорослих є основними причинами дезадаптації школяра [4].

На противагу цьому О. В. Мірза вказує на те, що неготовність до школи, нездатність увійти в темп шкільного навчання та невміння пристосуватися до змін, є найбільш значущими підставами для виникнення психологічної непристосованості [4].

Психологічна непристосованість поділяється на тимчасову, стійку та загальну стійку дезадаптованість [1].

Тимчасова дезадаптованість виявляється у формі взаємодії школяра з навколишнім оточенням, тобто шкільним середовищем.

Стійка дезадаптованість характеризується тим, що першокласник не хоче або ж не вміє пристосовуватися. Під час навчального процесу можуть виникати труднощі з однолітками, вчителями чи засвоєнням знань у школі (шкільними предметами). В цьому випадку, у школяра спостерігається відсутність мотивації до навчання, або ж низький рівень мотивації до навчання. Це проявляється у небажанні відвідувати школу, тобто відвідування школи потребує залучення певних зовнішніх стимулів. Загальна стійка дезадаптованість може спричинити психологічні порушення у дитини, наприклад неврози чи психози.

Критеріями шкільної дезадаптації слід вважати такі характеристики: неуспішність у навчанні за шкільною програмою, стійке порушення емоційно-особистісного ставлення до окремих уроків й навчання в цілому, систематично повторювані порушення поведінки в школі або шкільному середовищі, неконтактна і пасивна відмова, включаючи відверту відмову відвідувати школу та ін. [3].

Для поліпшення процесу психологічної адаптації вчителів необхідно: звертати увагу на індивідуальні фізіологічні характеристики учнів, під час навчання використовувати новітні методи та технології, зацікавлювати навчальними матеріалами, використовуючи інтерактивні засоби, не перенавантажувати молодших школярів, оцінювати знання об'єктивно, здійснювати перевірку учнів.

Батьки також мають допомагати та підтримувати учня у цей нелегкий час. Вони повинні бути уважні до дитини, дбати про всебічний розвиток дитини, дослухатися до порад педагогів та психологів, забезпечувати повноцінний відпочинок від навчальної діяльності, слідкувати за виконанням домашнього завдання, тощо. Та найголовніше потрібно спілкуватися з дитиною, чути та розуміти її, адже тільки так можуть встановитись довірливі та теплі відносини.

У підсумку доцільно відзначити, що основними діагностичними критеріями виявлення ранньої шкільної дезадаптації є: незрілість внутрішньої позиції учня, низький рівень інтелектуального розвитку, висока стійка тривожність, низький рівень мотивації навчання, неадекватна самооцінка, труднощі у спілкуванні з дорослими та однолітками. На жаль, не всі діти першого року навчання можуть адаптуватися до умов шкільного життя. Причинами шкільної дезадаптації можуть бути соціальні фактори, стан здоров'я, несформованість довільної сфери, небажання дитини прийняти роль учня. Отож, для успішної адаптації молодшого школяра до умов навчання у школі важливим є спільна небайдужа співпраця з боку батьків вчителів і психологів.

#### **Джерела та література:**

1. Артем'єва І. С. Професійна діяльність учителя початкової школи з формування позитивного ставлення першокласників до навчання. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології*. 2013. № 6. С. 77-84.
2. Вовнянко Т. Проблеми адаптації першокласників. *Психолог*. 2015. Серп. (№ 15/16). С. 36–38.
3. Кононко О. Шкільна дезадаптація і шкільний вік. Початкова школа. №1. 2002.
4. Максим О. В. Висвітлення проблем соціальної дезадаптації у дослідженнях вітчизняних та іноземних психологів. *Молодий вчений*. № 4 (19), Ч. 3. 2015. С. 98–102.
5. Яцула М. С. Шкільна дезадаптація у дітей молодшого шкільного віку: проблеми діагностики та корекції : автореф. дис. ... канд. мед. наук : 14.01.10. Яцула М. С. : Львів. нац. мед. ун-т ім. Данила Галицького. – Львів, 2010. – 20 с.

#### **Гошовська Дарія**

Волинський національний університет імені Лесі Українки  
кандидат психологічних наук, доцент

#### **Гошовський Ярослав**

Волинський національний університет імені Лесі Українки  
доктор психологічних наук, професор

### **СПЕЦИФІКА ПСИХОГЕНЕЗИ ДЕПРИВОВАНИХ ПІДЛІТКІВ**

Проблема особистісної психо- і соціогенези підлітків, які виховуються в навчальному закладі закритого типу в умовах депривації сімейної взаємодії, є складною і контраверсійною. Особлива непересічність зумовлена насамперед своєрідною амбівалентністю – з одного боку відбувається опікунський патерналізм держави, а з іншого – заклади інтернатного типу не можуть бути повноцінною заміною сімейної опіки

навіть у варіанті великої колективної інтернатської «ерзац-сім'ї». Соціальні та психологічні елементи психоструктури депривованих підлітків зазнають істотної деформації, що потребує не лише постійної психолого-педагогічної уваги, але й зумовлює нагальну необхідність застосування поліфундаментального системного підходу, який дозволить здійснити різнобічне вивчення їхньої самосвідомості.

Насамперед це потрібно для формування виважених констатувальних і корекційних стратегій і тактик, що сприятимуть поглибленому дослідженню проблем самосвідомості депривованого підлітка з метою його повноцінного включення в соціально-духовне життя суспільства. Адже деприваційна стіна, нестача реальної сімейної взаємодії відгороджують підлітка дитячого навчально-виховного закладу закритого типу від широких соціально-перцептивних зв'язків зі світом, ускладнюють процес формування його як унікальної, неповторної індивідуальності, ускладнено позначаються на становленні самооцінки, образу Я, самоакцептації та інших базальних конструктів усєї самосвідомості.

Становлення депривованих підлітків відбувається своєрідним, нетиповим, іншим шляхом, ніж у їхніх однолітків, що виховуються в умовах повноцінної сімейної взаємодії. Безперечно, рідно видова деривація відграє дуже специфічну роль, негативно забарвлюючи всю психогенезу знедоленої дитини, генеруючи цілу низку складнощів і особливостей. Нівеляційний режим позбавлення сімейного спілкування, батьківської та материнської опіки впливає на розвиток усєї психоструктури підлітка, девіантно позначається на особистісному формуванні, зачіпає базові конструкти самосвідомості.

Вивчення психологічних особливостей підлітків в умовах депривації сімейної взаємодії дозволить попередити ймовірність виникнення особистісних деструкцій у процесі подальшого розвитку. Недостатність мотиваційної сфери, підвищена психічна тривожність, нерозвинутість емоційно-вольових конструктів, загальна дисфункція Я-концепції характерні дітям, що виховуються в сім'ях, життя яких ускладнене пияцтвом і аморальністю батьків (М. Алексеєва, Ю. Візнюк, І. Мудрак та ін.), а також у сім'ях, де не надається достатня увага вихованню власних дітей унаслідок надмірної турботи своїми справами, роботою, кар'єрою.

Процеси ревіталізації як ситнезу ресоціалізації, реабілітації, реєдукації, соціально-психологічного захисту скривджених, депривованих людей висуваються в чільну проблематику сучасних наукових досліджень. Застосування іноваційних підходів до вивчення психічного розвитку особистості в різних освітніх системах потребує залучення інтегративних технологій, спроможних втілити теоретичні здобутки в емпірію повсякденного соціально-психологічного буття пересічної людини. Проблема психолого-педагогічних основ ревіталізації депривованої особистості в різнотипних освітніх закладах закритого типу видається актуальною та набуває окремого наукового статусу, оскільки йдеться про

повернення «враженої, дихотомійно розщепленої людської душі» до соціокультурних норм життєдіяльності сучасного суспільства [2].

Слід зазначити, що підлітки школи-інтернату, формуючись у режимі неперервної депривації батьківського впливу, набувають специфічних ознак особистісного розвитку («інтернатська дитина»). Відбувається процес стирання особистісної неповторності, що негативно позначається на становленні основних конструктів самосвідомості.

Депривація сприяє розвитку в дітей, позбавлених сімейної опіки, акомодативного стилю поведінки і хисткого, «флюгерного» образу Я. Це породжує складні проблеми, що пов'язані з виникненням у дітей відчуття втрати самоідентичності. Така дихотомійність самосвідомості гальмує повноцінний особистісний розвиток. Низька емоційно-вольова рівноваженість формує імпульсивний і хаотичний розвиток, що детермінується підвищеним рівнем загальної тривожності. Звичайно, що різномодальна депривація істотно сповільнює особистісний афективно-когнітивну генезу таких підлітків.

Соціальні особливості депривування в школі-інтернаті (замкнений урбаністичний простір, перенасичення спілкування, уніфікація одягу тощо) спричиняються до численних дисфункцій емоційних та поведінкових складників особистості, що проявляється, зокрема, у негативному сприйманні підлітком своєї зовнішності. В умовах депривації батьківського впливу у формуванні підлітків школи-інтернату домінує прагнення до агресивної незалежності та захисного самосхвалення, які супроводжуються значним підвищенням соціально-статусної тривожності та конформності.

Змістово-семантичне наповнення розвитку підлітка залежить від тривалості деприваційного досвіду. На повноцінний особистісний розвиток особливо негативно впливає рання депривація. Становлення дитини детермінується часом початку і межею закінчення депривації. Тому якісне насичення та адекватність розвитку підлітка напряму залежить від темпоральних (часових) особливостей депривування: пізніші форми мають мало помітний вплив порівняно з деструктивністю ранніх форм депривації. Зрушення часових параметрів самосприймання як наслідок позбавлення батьківського впливу в ранньому дитинстві, деформує життєву стратегію особистості, негативно позначається на розвитку самосвідомості. Нами встановлено, що найскладніше перебігає психогенеза у підлітків з найтривалішим деприваційним досвідом [1].

Становлення підлітків залежить від особливостей прояву різнотипної депривації, від глибини, і якості деприваційного досвіду. Найскладніше перебігає процес формування в підлітків-сиріт із дитячого будинку та в підлітків, що виховувалися матерями-одиначками. Аналіз динаміки становлення особистості в межах підліткового віку дозволяє стверджувати, що в умовах депривації реальної сімейної взаємодії відбувається сповільнення розвитку порівняно з однолітками, які виховуються в нуклеарній сім'ї. Режим закладової депривації гальмує розвиток і значно ускладнює формування статеворольових особливостей у підлітків школи-інтернату. Вичленувані та диференційовані якісні показники найтипівіших

сфер самовідображення депривованих підлітків, модальності цих показників відрізняються від загальнопопуляційних норм. Загалом депривація батьківського впливу негативно і сповільнююче позначається на всьому особистісному розвитку підлітків школи-інтернату.

Складно відбувається розвиток депривованого підлітка в умовах міжособистісної стратифікації, де особливої вагомості набувають як різностатеві, так і різновікові (молодший, середній, старший підлітковий вік) відмінності. До значних деструктивних змін у процесі становлення призводять сегрегаційні стосунки. Свідоме чи несвідоме, добровільне чи примусове прийняття індивідом норм, вартостей, поглядів, способів поведінки соціальної групи під тиском зовнішніх детермінуючих умов і обставин призводить до конформізму. Тому підпорядкування депривованого підлітка усталеним груповим (закладовим) нормам через явний чи прихований примус, через відкрите чи завуальоване залучення до «інтернатських» традицій породжує конформний тип самосвідомості, що визначає покірне ставлення до різних проявів соціального й індивідуального контролю.

Негативний вплив перманентної депривації на розвиток особистості ставить нагальну вимогу реформування систем сучасних дитячих навчально-виховних закладів закритого типу. Деприваційні фактори неминуче призводять до утвердження тоталітарної педагогіки. Лише рішуча відмова від культивування будь-яких видів депривації в школах-інтернатах, активне впровадження досягнень психолого-педагогічної науки в реальну виховну практику дозволять втілити в життя гуманістичну особистісно-ціннісну модель освіти. Найкращими зразками можуть бути дитячі будинки сімейного типу, SOS-Kinderdorf та інші моделі освітньої практики, де основний акцент робиться на нейтралізуванні депривації, насамперед завдяки застосуванню ревіталізаційних медіально-рефлексійних психотехнологій.

#### *Джерела та література:*

1. Гошовський Я. Депривована самосвідомість особистості. *Психогенеза особистості: норма і девіація* : зб. наук. статей і тез; / гол. ред. Я. Гошовський. Луцьк : ФОП Мажула Ю.М., 2023. С.6 – 12..

2. Гошовська Д., Гошовський Я., 2022. Психологічні особливості тривожності й саногенності депривованої особистості. *Психологічні перспективи*. 39 (трав 2022). С. 56 – 68. DOI:<https://doi.org/10.29038/2227-1376-2022-39-hos>.

**Іванашко Оксана**

Волинський національний університет імені Лесі Українки  
кандидат психологічних наук, доцент кафедри педагогічної та вікової психології

## **РОЛЬ ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ У ФОРМУВАННІ СУБ'ЄКТНОЇ ПОЗИЦІЇ ДОШКІЛЬНИКА**

Сучасна освіта, в тому числі й дошкільна, розвивається в стратегічному напрямі гуманізації, формування загальнолюдських цінностей, створення умов для розвитку суб'єктних властивостей особистості. Розвиток суб'єктності дозволяє дитині стати стратегом своєї діяльності, ставити цілі, усвідомлювати мотиви, самостійно виконувати дії, оцінювати їх і робити висновки. У результаті такого активного і творчого пізнання навколишнього світу дитина вчиться осмислювати набутий досвід, обмірковувати і порівнювати його з раніше набутим, використовувати в різних видах діяльності, що розширює і вдосконалює її суб'єктну позицію.

Сучасні психолого-педагогічні дослідження (М. Й. Боришевський, З. С. Карпенко, О. І. Галян та ін.) утверджують думку про неможливість цілісного розвитку особистості дитини без вдосконалення її суб'єктності, тобто. зростання суб'єктності з віком і подолання «об'єктності» як залежності від зовнішніх умов. Дослідники проблеми творчої діяльності дитини (Л. А. Онуфрієва, С. О. Ренке, Л. Й. Єзерницький, О. М. Гріньова та ін.) вважають, що у дошкільників суб'єктність як цілісне інтегративне особистісне утворення відсутнє, однак суб'єктність знаходиться на стадії становлення, у цей період формуються основні компоненти суб'єктності: здатність до рефлексії, усвідомлення власної унікальності, розуміння та прийняття інших.

Незважаючи на важливість розвитку суб'єктності в дошкільному віці, віковий потенціал дослідницької діяльності дітей залишається практично нереалізованим, якщо не відбувається підвищення експериментальної активності в стимулюванні дитини переходити до вирішення складніших, цікавіших завдань. Сьогодні в більшості дошкільних навчальних закладів є спеціальні зони для експериментування, але самі експерименти проводяться формально, ситуативно. Дослідниця Т. Г. Коломоєць зазначає, що в експериментах багато сучасних дітей невпевнені в собі, скуті, не намагаються самостійно висловити свою думку і запропонувати власне рішення проблеми, а вихователі замінюють експериментування ігровими діями з предметами і матеріалами.

У таких умовах педагогу необхідно підтримувати і стимулювати бажання дітей експериментувати (через фокуси, проблемні ситуації, тривалі спостереження за явищами природи, проблемні діалоги тощо), створювати відповідне предметно-розвивальне середовище, генерувати ідеї, ненав'язливо координувати роботу, стимулювати та схвалювати індивідуальний вибір дошкільника, його самостійність. Дитячі міні-дослідження повинні будуватися за принципом етапності та ускладнення,

зростання суб'єктних проявів дітей, взаємного обміну досвідом дітей, спільного пошуку вирішення проблеми та досвідом самостійного експериментування.

Експериментальна діяльність є важливим джерелом формування суб'єктного досвіду, який дозволяє використовувати і перевіряти свої здібності, проявляти самостійність, утверджувати свою активність. Сензитивним для становлення суб'єктного досвіду як поєднання життєвого досвіду, досвіду саморегуляції та досвіду саморефлексії є старший дошкільний вік, у якому важливо забезпечити плавне входження дитини в нову соціально-освітню ситуацію та набуття статусу «суб'єкта шкільного життя». У зв'язку з цим експериментальна діяльність може стати своєрідною сполучною ланкою в умовах жорстко ізольованого переходу від дошкільної гри до шкільної навчальної діяльності.

Експериментальна діяльність є важливою стороною розвитку дитини, яка засвоює позицію суб'єкта пізнання і діяльності. Інтеграція досвіду експериментальної та предметної діяльності, досвіду взаємодії з дорослими та однолітками, досвіду оволодіння новими видами діяльності на основі ігрової мотивації сприяє ефективному формуванню суб'єктного досвіду дошкільника. У процесі експериментування дитина діє самостійно й активно, сама регулює цей процес залежно від отримання нових відомостей про предмет, його властивості, якість, матеріал, взаємозв'язок явищ. У результаті такого саморозвитку дитина отримує можливість задовольнити властивий їй інтерес (Чому? Навіщо? Як? Звідки? А що буде, якщо...?), упорядкувати свої уявлення про навколишній світ, що в свою чергу сприяє розвитку мовлення. У експериментах діти добирають необхідні слова, слухають вірші, оповідання, лічилки, розгадують загадки, вимовляють скоромовки, використовують порівняльні конструкції, образні вислови, узагальнення. Експериментування супроводжується зв'язним мовленням, коли дошкільник проговорює свої дії. Поштовхом до експериментів можуть бути казкові герої з куточка досліджень, слова значущого дорослого, його прохання чи здивування. Вихователю важливо уникати надокучливості, підказувати спосіб дій чи хід подій, але водночас давати дітям можливість діяти самостійно, тому що, спостерігаючи, діти швидко втомлюються, втрачають інтерес. Самостійні «відмови» приносять дітям більше задоволення, ніж те, що робиться за вказівкою дорослого. Корисно навчати дітей збирати у дорослих, батьків, вихователів необхідну інформацію з проблеми, яка цікавить.

Дитині властива природна потреба в самостійному й активному пізнанні. У перші три роки експеримент є чи не єдиним способом пізнання світу. М. В. Гардубей, Х. В. Барна досліджуючи дитячу ініціативу, стверджують, що провідною діяльністю дитини є не гра, а експериментування, обґрунтовуючи концепцію такими доказами:

1. Ігрова діяльність стимулюється дорослими, а в експерименті дитина самостійно впливає на навколишні предмети і явища. Експериментальна діяльність не нав'язується дитині ззовні.



2. Експериментальна діяльність дозволяє дитині саморозвиватися, освоювати нові знання про предмети та явища, опанувати нові шляхи досягнення цілей, ставити все складніші завдання.

3. Деякі діти не люблять грати, але у них немає відхилень у психічному розвитку, і навпаки – у дітей, позбавлених можливості експериментально пізнавати навколишній світ, психічний розвиток гальмується.

4. Експериментування охоплює всі сфери життя дитини, в тому числі й ігрову, яка з'являється значно пізніше.

Експериментальна діяльність дітей супроводжується значним емоційним підйомом і активізацією всіх каналів сприйняття: зору, слуху, дотику і нюху. Засвоєння нової інформації здійснюється в чотири етапи: сприйняття і сенсорна апробація, формування опосередкованого комплексного образу предмета або явища, аналіз створеного образу і його порівняння з раніше набутим досвідом, переробка інформації в поняття або зв'язне висловлювання.

Дослідження М. В. Гардубей, Х. В. Барної свідчать, що повноцінний розвиток пошукової діяльності можливий лише тоді, коли перед дітьми постає проблема, для вирішення якої використовуються не тільки старі способи, а й нові. Погоджуючись із такою думкою, слід зазначити, що ці перешкоди мають бути посильними, не дратувати, а розвивати смак до пошуку шляхів їх подолання. Занадто легкий матеріал також не зможе викликати інтерес, оскільки не створить відчуття радості від інтелектуальної перемоги. Пропонуються такі методичні прийоми створення проблемних ситуацій: підведення дитини до проблеми та пропозиція пошуку шляхів її розв'язання, висловлювання значущим дорослим своїх думок щодо розв'язання проблеми, пропозиція порівняння, зіставлення, узагальнення, питання для розмірковування та обговорення, узагальнення, постановка проблемного завдання (з помилками, з неповною відповіддю, з протиріччями тощо). У роботі з дітьми важливо дотримуватися алгоритму експерименту: 1. Побачити та сформулювати задачу. 2. Поставити мету. 3. Продумати методику експерименту. 4. Вислухати інструкції та критичні коментарі. 5. Втілити експеримент. 6. Проаналізувати отримані дані (порівняти ознаки та зв'язки). 7. Зробити висновок.

Діти проводять дослідження різних матеріалів (води, піску, глини, тканини, дерева, гуми, пластмаси), продуктів (солі, цукру, борошна, фарб), природних явищ (магнетизму, статичної електрики, руху сонця, тіні, росту рослин). Наприклад, заморозивши склянку води, можна вивчити здатність води збільшуватися в розмірах при заморожуванні. Можна ввести в експерименти елементи змагання, розділившись на команди, наприклад, якщо одні діти вважають, що лід, посипаний сіллю, тане швидше, а інші дотримуються протилежної думки, або якщо одні діти вважають, що подрібнений лід розтане швидше, ніж цілий кусок.

Експериментальна діяльність дозволяє дошкільнику повніше реалізувати свою суб'єктність: він може ставити цілі, шукати шляхи і засоби

їх досягнення. Спостерігаючи, порівнюючи, запитуючи, висловлюючи свою думку, діти пізнають причинно-наслідкові зв'язки між предметами та явищами, опановують прийоми класифікації, узагальнення, вчать мислити, передбачати, робити висновки і загалом у свідомості дошкільника відбувається переосмислення картини світу. При цьому діти повинні вчитися висловлювати свою думку, гіпотезу і не боятися помилитися.

Експериментування можна проводити як на заняттях, так і поза ними: в іграх, під час прийому їжі, на прогулянках. Для дітей молодшого віку проблему ставить значущий дорослий, а діти шукають шляхи її вирішення. Старших дошкільників слід привчати до самостійного пошуку теми, проблеми, шляхів її вирішення. Експериментування доцільно поєднувати з іншими видами діяльності: музикуванням і співом, спостереженнями на екскурсіях, читанням енциклопедичної літератури. Експериментування тісно пов'язане з формуванням елементарних математичних уявлень, оскільки вимагає від дошкільників рахувати, вимірювати, порівнювати, визначати форму. Художні та образотворчі здібності допомагають дітям фіксувати результати досліджень.

Обладнання куточка експериментування має відповідати вимогам безпеки, мобільності, достатності, доступності, врахування індивідуальних особливостей та інтересу, оновлюваності залежно від актуального тематичного спрямування (жива природа, нежива природа, людина). Тут можна розмістити лупи, ваги, компас, магніти, посуд, різні види паперу, фарби, тканину, листочки, камінчики, нитки, гудзики тощо. У куточку експериментування можна розмістити щоденник експериментів, в якому будуть записуватися висловлювання дітей, їхні малюнки та фотографії.

За допомогою олівців, фломастерів, крейди, воскових свічок, акварелі, гуаші, різноманітних штампів, ватних паличок, тканини та паперу діти можуть випробовувати властивості художніх матеріалів, дослідити колір, техніку малювання (кляксографія, піскотерапія, клеєння, монотипія, розпис по каменю, різьблення тощо). Так, отримавши на папері відбиток розмальованого сухого листа дерева, діти відкриють незвичайний рельєф листа. За допомогою природного матеріалу (злаків, насіння, фруктів, ягід), викладеного у довільному порядку на пластилінову основу, можна прикрасити піднос, чашки, створити незвичайні малюнки.

Отже, експериментальна діяльність сприяє розширенню досвіду самостійної роботи, саморозвитку, дає можливість ефективно вдосконалювати знання, спостережливість, ініціативу, творчі здібності, трудові навички, стимулює пізнавальний інтерес, позитивно впливає на емоційну сферу дитини, збагачує словниковий запас за рахунок термінів і слів, які позначають якості і властивості явищ та предметів, формує діалогічні вміння, вміння слухати, сперечатися, відстоювати свою думку, зв'язно робити висновки експерименту, граматично правильно оформлювати питання і відповіді та в цілому формує суб'єктність особистості дошкільника.

### **Джерела та література:**

1. Боришевський М.Й. Обґрунтування принципу самоактивності у форматі прикладної психології. *Психологія і суспільство*. 2012. № 1. С. 89–92.
2. Галян О.І. Суб'єктність особистості школяра як інтердисциплінарна наукова проблема. *Неперервна професійна освіта : теорія і практика. Науково-методичний журнал*. 2015. № 1–2 (42–43). С. 58–63.
3. Гардубей М.В., Барна Х.В. Експериментування як засіб організації діяльності у дошкільному навчальному закладі. *Науковий вісник Мукачівського державного університету Гуманітарні і суспільні науки. Журнал наукових праць №17(12)'2014*. 34 – 41.
4. Грінцова О.М., Діба Н.М. Психологічні особливості формування творчих здібностей у дітей старшого дошкільного віку. Вісник психології і педагогіки [Електронний ресурс]: *Збірник наук. Праць. Педагогічний інститут Київського університету імені Бориса Грінченка, Інститут психології і соціальної педагогіки Київського університету імені Бориса Грінченка. Вип. 9. Київ, 2012*. Режим доступу до збірника : <http://www.psyh.kiev.ua/Збірник наук. праць. Випуск 9>
5. Карпенко З.С. Аксіологічна психологія особистості : монографія. Івано-Франківськ : Лілея –НВ, 2009. 512 с.
6. Коломоєць Т. Г. Розвиток творчості дітей дошкільного віку на заняттях з художньої праці. *Вісник Чернігівського національного педагогічного університету імені Т. Г. Шевченка. Педагогічні науки*. Чернігів, 2017. Вип. 149.
7. Л.А. Онуфрієва, С.О. Ренке, Л.Й. Єзерницький Психолого–педагогічне обґрунтування проблеми мовленнєвих творчих здібностей. *Збірник наукових праць К-ПНУ імені Івана Огієнка, Інституту психології ім. Г.С.Костюка АПН України*. 775 – 786.

### **Книш Тетяна**

Волинський національний університет імені Лесі Українки  
кандидат педагогічних наук, доцент

## **КОУЧИНГ У ВИКЛАДАННІ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ В ЗАКЛАДАХ ВИЩОЇ ОСВІТИ**

За останнє десятиліття спостерігається значне зростання у використанні коучингу як педагогічної технології в навчальних закладах чи не за всією їх вертикаллю. Коучинг використовується в школах, коледжах та університетах всього світу. Провідні дослідження з розроблення ефективних підходів до коучингу відбуваються переважно в англійських країнах (звідси й термін-англізм [3]): Великій Британії, США, Австралії та Новій Зеландії, які надають цінну академічну підтримку цій порівняно новій галузі, завдяки чому вона продовжує швидко розвиватися в низці країн світу, зокрема в Україні. Коучинг є формулою активного розвитку, за допомогою якої досвідченіша особа (коуч) надає підтримку учню / студенту або клієнту, аби той міг досягти конкретної особистої чи професійної мети – через забезпечення навчального супроводу та керівництва [4]. Подеколи коучинг може позначати неформальні двосторонні взаємини, коли один із учасників колаборації має більше досвіду й знань, ніж інший, і пропонує

поради та керівництво, які допоможуть іншому учаснику досягти якісно вищого рівня компетентності в певній сфері.

Актуальність вивчення коучингу як педагогічної технології викладання іноземної мови визначається такими рівнями, як:

- *соціальний* – як відповідь на запит високого рівня знання іноземної мови сучасними випускниками ЗВО для можливості бути конкурентними на ринку праці;

- *організаційний* – як оптимальне педагогічне рішення, викликане 1) неможливістю вивчити іноземну мову достатньо за ту невелику кількість аудиторних годин, що зазвичай надається освітньо-професійними програмами, 2) потребою оптимізувати підходи до викладання так, аби досягти найвищих результатів за найкоротший час; 3) збільшенням кількості годин, відведених на самостійну роботу студента, поширенням тенденцій освіти впродовж життя, зростанням суб'єктності в освіті та ін.;

- *науково-теоретичний рівень*: науковий дискурс коучингового підходу та коучингових технік містить потребу комплексних досліджень, пов'язаних із теоретико-емпіричною оцінкою впровадження коучингових технологій загалом та мовного коучингу у викладанні іноземних мов зокрема; так само недостатньо вивчено концептуальні основи коучингового підходу у системі кваліфікації викладачів іноземної мови; бракує також обґрунтування теоретичних основ методик мовного коучингу та коучинг-сесій;

- *практико-орієнтований рівень*: недостатність емпіричного, експериментального вивчення проблеми призводить до браку праць, у яких розглядаються потенційні можливості коучингового підходу у формуванні іншомовних компетенцій здобувачів вишів.

Аналіз літератури з теми показує зростання актуальності досліджень у сфері коучингу, зокрема досліджень ефективності застосування коучингових технологій для навчання іноземної мови. Проблему технологій мовного коучингу вивчають вітчизняні та зарубіжні науковці. Н. Щур розуміє коучинг як систему сприяння особистості (у нашому разі – здобувачеві вищої освіти) стосовно визначення й досягнення нею її особистісно-професійних цілей впродовж мінімального часу та з мінімальними затратами ресурсів / зусиль у спосіб, коли розкривається навчальний потенціал конкретного студента й створюється сприятливе середовище навчання, що має на мені полегшити рух до наміченої самим студентом мети (в ідеалі – абсолютно самостійно й унаслідок самокритичного аналізу).

Діяльність викладача в технології коучингу часто пов'язують із функцією фасилітатора [3, с.67]. О. Гаркуша та А. Щеглова підтримують думку інших дослідників щодо того, що для сучасного викладача функції фасилітатора й тьютора є найважливішими [1;6]. Згадані дослідники фундаментальними в проблемному колі лінгвокоучингу вважають питання того, як «зробити вивчення мови водночас легким, цікавим та результативним» [5, с.273]. Якщо звичайний викладач іноземної мови допомагає вивчати певну мову, то коуч допомагає студентові навчитися того, як саме потрібно вчити мову. У той час як викладач формує

компетентність студента в граматиці, лексиці, говорінні, слуханні іноземною мовою, то коуч вибудовує загальні компетентності, потрібні під час вивчення іноземної мови (англ. *studyskills*) і установки щодо вивчення цільової мови (англ. *mindset*).

Мовний коучинг – це прикладна методологія, яка інкорпорує основи коучингу в контекст вивчення іноземної мови. Роль мовного коуча полягає в підтримці студента й розширенні його можливостей впродовж того, як той самотійно, свідомо навчатиметься. Мета мовного коучингового процесу полягає в тому, щоб допомогти студентові саморефлексувати та критично, об'єктивно оцінити свій рівень володіння іноземною мовою, а також допомогти йому визначити та ефективно використовувати інструменти, необхідні для прогресу в оволодінні цільовою мовою. Насправді коучинг не обов'язково вимагає індивідуального навчання, але завжди означає максимально індивідуалізований процес опанування іноземної мови з огляду на сильні та слабкі сторони особистості та вже наявних навчальних досягнень конкретного студента. Ідея коучингу якнайкраще відповідає ідеям суб'єктності навчання, диференційованому підходу, ідеї побудови індивідуальної траєкторії розвитку студента, уявленню про місце самотійної роботи студента в контексті кредитно-модульної системи з проекцією на безперервну освіту та освіту впродовж життя тощо.

Сам термін і принципи коучингу походять зі спортивної галузі. Тому, як і у випадку з тренуваннями, у мовному коучингу важливо підготувати студента до низки мовленнєвих ситуацій, які можуть йому трапитись як у приватному житті, так і з огляду на обрану професію. Набір цих мовних ситуацій для викладача-коуча більш доступний унаслідок його досвіду, який він бажає передати студентам. Водночас знання студента, як комунікувати в тій чи тій ситуації, уміння зорієнтуватись на випадок труднощів (наприклад, допомога словника, перекладача, іншої програми, яка допомагає вивчати мову тощо) сприятимуть подоланню невпевненості, що може виникнути внаслідок незнання того, у яку мовленнєву ситуацію студент може потрапити та якими тоді є цілі його мовленнєвої активності. Коучингова підготовка, що передбачає також деякий автоматизм від тренуваності іншомовних комунікативних навичок (наприклад, коли викладач повинен підготувати студента конкретно до участі в закордонній науковій конференції), дасть змогу здобувачеві почуватись впевненіше. Оптимальним варіантом проведення коучингу в ЗВО є консультації, що мають формат індивідуального супроводу здобувача під час освітнього процесу. Однак беручи до уваги те, що в навчальних планах час на консультації передбачений переважно тільки якщо є складання іспитів із дисципліни, реалізувати це буває складно. Залишається варіант планових консультацій згідно з індивідуальним графіком роботи викладача, однак це знову-таки вимагає додаткових зусиль, умотивованості, оскільки йдеться про надання коучингових послуг, які вимагають від викладача ширших компетенцій, додаткових знань, більших часових та інших ресурсних затрат, на безоплатній основі.

Отже, мовний коучинг як педагогічна технологія – це процес викладання іноземної мови під керівництвом викладача, що спрямований на створення оптимального середовища й забезпечення сприятливих умов оволодіння цільовою мовою через співпрацю та продуктивне застосування інструментів психології й нейролінгвістики поряд із ефективним тренуванням навичок іншомовної комунікації для досягнення особистісно-професійних цілей знання мови, до яких прагне здобувач ЗВО. Лінгвістичний коучинг є комплексом спеціальних прийомів оволодіння іноземною мовою (або підвищення рівня володіння нею) з пріоритетом усвідомленого та концентрованого самостійного навчання в межах чітко визначених завдань, заснованих на партнерстві між студентом та викладачем-коучем. Подальші розвідки з теми доцільно організувати як емпіричні дослідження ефективності застосування провідних коучингових технологій під час викладання студентам ЗВО іноземної мови. Зокрема, ідеться про техніки SMART to GROW; SMART, PURE & CLEAR goals, GROWTH Targets[7] тощо.

***Джерела та література:***

1. Гаркуша О., Щеглова А. Лінгвокоучинг як ефективний метод викладання іноземної мови в немовному вищому навчальному закладі. *Актуальні питання гуманітарних наук*. Вип 50. 2022. С.272–276.
2. Остафійчук О. Д. Інноваційні методи і технології викладання англійської мови. *Педагогічна освіта: теорія і практика*. 2021. Вип. 30. С. 286–298.
3. Постикіна Є. Г. Роль іноземної мови (англійської) за професійним спрямуванням в реалізації коучингу при підготовці майбутніх економістів у ВНЗ. *Zbiórarty kulówna u kowuch*. 2017. 67–71.
4. Щур Н. Мовний коучинг як технологія навчання англійської мови професійного спрямування у не лінгвістичних ЗВО. *Вісник Київського національного лінгвістичного університету. Серія Педагогіка та Психологія*. 2020. Вип. 32. С. 143–150.
5. Akyildiz S. T., Semerci Ç. The cognitive coaching-supported reflective teaching approach in English Language teaching: Academic and permanence success. *Educational Research and Reviews*. 2016. Vol. 11. No 20. С. 1956–1963.
6. Grosseck M. D. Teaching, coaching, training–crosswords for someone, keywords in higher education for others. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*. 2014. Вип. 116. С. 1243–1247.
7. Ismatova M. S. Use of coaching technologies in auditorium training. *International Scientific and Current Research Conferences*. 2023. P. 1–5.

## Кордунова Наталія

Волинський національний університет імені Лесі Українки  
кандидат психологічних наук, доцент кафедри педагогічної та вікової психології

## Бочкай Анастасія

Волинський національний університет імені Лесі Українки  
здобувач освіти (магістр) 1 курсу факультету психології

### ОСОБЛИВОСТІ ПРОЯВУ ПОСТТРАВМАТИЧНОГО СТРЕСОВОГО РОЗЛАДУ (ПТСР) У ДІТЕЙ РІЗНОВІКОВИХ ГРУП

На даний час набуває актуальності дослідження проявів посттравматичного стресового розладу. Як відомо, *посттравматичний стресовий розлад (ПТСР)* має негативний вплив на психіку та самопочуття людини. Воєнні дії та екстремальні обставини перебудовують психічний стан, змінюють ціннісні орієнтації, впливають на самооцінку, викликають тривожність, страх та ін.

За даними психологічних досліджень, які проводилися під егідою Дитячого Фонду ООН (ЮНІСЕФ) у Донецькій області, майже 40% дітей віком 7–12 років та 13–18 років стали безпосередніми свідками подій, що пов'язані з війною. 14% та 13% бачили танки та іншу військову техніку, 13% і 22% бачили бої, сутички, 4% і 15% – побиття близьких та знайомих людей, 6% і 5% стали свідками погроз, застосування зброї, бачили вбитих і поранених. 76% дітей віком 7–12 років та 43% дітей віком 13–18 років відчували страх, коли ставали свідками вищеповисаних подій.

Дітям, які пережили психологічну травму, досить важко зрозуміти, що з ними сталося. Це пов'язано, насамперед, з їхніми віковими особливостями: їм не вистачає соціальної, фізіологічної та психологічної зрілості. Дитина не в змозі повністю усвідомити зміст того, що відбувається – вона просто запам'ятовує ситуацію, свої переживання в цю мить. Її сприйняття дійсності стає хаотичним, безладним, починає відзначатися плутаниною, втрачається «структура світу» в якому дитина живе.

Загальними *ознаками* стресу чи ПТСР у дітей є: загострені емоції, агресивні реакції, відмова від їжі, порушення сну, підвищена активність або навпаки пасивність, послаблюється імунітет, загострюються хронічні хвороби та ін.

Важливо знати та відстежувати *специфічні особливості прояву стресу у різних вікових групах*. Для ясельного та дошкільного віку характерні злість, тривога, страх самотності, проблеми зі сном та харчуванням, тремтіння, повернення до дитячої поведінки, неконтрольований плач та ін. Дітям молодшого шкільного віку притаманні болі у животі, голові, недовіра, відчуття нелюбові, відсутність апетиту, переживання щодо майбутнього, байдуже ставлення до школи та дружби. Підлітки проявляють злість, їм характерні низька самооцінка, бунтарська поведінка, втрата ілюзій, вживання алкоголю, наркотиків та ін. [1].

Отже, до завдань психолога при роботі з дітьми, які пережили психотравмуючі події відноситься психологічний супровід і підтримка розвитку особистісних ресурсів дитини, психологічне консультування з подолання наслідків травмуючих ситуацій, розширення способів поведінки, створення безпечного простору дитини та ін.

#### *Джерела та література:*

1. Синопис діагностичних критеріїв DSM-5 та протоколів NICE для діагностики та лікування основних психічних розладів у дітей та підлітків. / перекл. з англійської; упор. та наук. ред. Леся Підлісецька. (Серія «Психологія. Психіатрія. Психотерапія»). Львів: Видавництво Українського католицького університету, 2014. С. 85–91.

2. VA/DOD Clinical Practice Guideline for the Management of Posttraumatic Stress Disorder and Acute Stress Disorder: Clinician Summary // Focus. – Volume 16, Issue 4, Fall 2018. – pp. 430-448.

### **Костюк Ольга**

КЗЗСО «Луцький ліцей №9 Луцької міської ради»

учитель української мови та літератури

## **ПРОБЛЕМА МОРАЛЬНОГО РОЗВИТКУ В ПІДЛІТКОВОМУ ВІЦІ**

**Постановка проблеми та її значення.** Питання моралі та моральності завжди турбувала людство. Проте надзвичайно складні умови функціонування українського суспільства, зумовлені війною на теренах нашої країни, підняли проблему моралі на новий рівень та привернули увагу широкого кола науковців.

Загалом морально-етичні проблеми сьогодні надзвичайно гостро переживаються усіма українцями. Адже немає такої родини, яка б не була включена в допомогу нашим військовим; ми бачимо як у волонтерську діяльність залучені й діти, виступаючи з концертами на вулицях міст та селищ, у школах відбуваються благодійні ярмарки для збору допомоги військовим та благодійним організаціям, які підтримують внутрішньо переміщених осіб. Отже, повномасштабне вторгнення агресора не залишило осторонь жодного громадянина України, який вболіває за соборність, державність на незалежність нашої країни, а тому щоденно намагається робити вклад у перемогу, намагається усіма силами наблизити її, часом картає себе за те, що робить не достатньо чи задається питанням «що я ще можу зробити?» або «чим я можу бути корисним?». Саме тому актуальним в умовах сьогодення постає проблема морального розвитку в підлітковому віці, оскільки відповідна вікова група є тим ресурсом та потенціалом, який в майбутньому долучиться до повоєнної розбудови нашої держави й сприятиме її процвітання.

**Аналіз останніх досліджень цієї проблеми.** Досліджувана проблема повністю та частково знайшла своє висвітлення в працях вітчизняних та західних науковців: філософів, психологів, педагогів та інших [2, 5, 6]. Зокрема питання моралі, етики та моральності зустрічаємо в публікаціях



Л. Губерського, О. Предко, Т. Запорожець та інших; в парадигмі суб'єктності С. Рубінштейна описано становлення морально-етичних уявлень особистості; проблемі вивчення моральної свідомості та самосвідомості особистості присвячені численні дослідження Р. Павелківа, О. Лебедіної, А. Зимянського, Ю. Тимош та інших. Проте наявні напрацювання у висвітленні феномену моральності та морального розвитку особистості підіймають це питання на новий щабель вивчення та окреслюють нове коло питань, що потребують з'ясування, зокрема, що стосується проблеми морального розвитку в підлітковому віці.

**Виклад основного матеріалу.** Питання становлення моралі загалом пов'язане із розвитком людства. Так Аристотель у своїй філософії блага наголошує, що вона (мораль) є в людині апіорі, незалежно від історичних змін, та може розглядатися як прагнення до добра й вищої цінності. А згідно поглядів представників постмодерного суспільства (С. К'єркегор, Т. Адорно та інші), моральність визначена свободою вибору та передбачає наявність відповідальності особистості за результат вчинення дії та визначення особистісних факторів на її прийняття [2, 3, 4].

Відомою є теорія морального розвитку особистості Л. Кольберга, який виокремив три послідовні рівні, кожен з яких містить дві чітко виражені стадії. Преконвенційний рівень характеризується егоцентричністю суджень, дій, а вчинки особистості здебільшого оцінюються за принципом схвалення, вигоди чи фізичних покарань; конвенційний рівень визначається засвоєнням норм та оцінок референтної групи, що сприймаються беззаперечно й некритично; постконвенційний рівень, який на думку автора не часто зустрічається в дорослому віці, є свідченням пошуку особистістю загальних засад моральності, коли моральні принципи людини можуть відрізнитися чи навіть протистояти нормам референтної групи. Науковець наголошує, що протягом усіх стадій розвитку моральності відбувається прогресивна зміна базису морального судження. Тобто на ранніх стадіях можна спостерігати зовнішню орієнтацію (за принципом очікування винагороди чи покарання) індивіда у висловленні суджень, тоді як на останніх стадіях у судженнях та висловлюваннях особистості бачимо орієнтацію на особистісно внутрішньо моральні переконання, що практично не піддаються зовнішньому впливу [6].

У підлітковому віці відбувається посилене формування моральних почуттів, а усвідомлення та дотримання моральних норм поведінки супроводжується переживаннями морального задоволення, тоді як їх порушення викликає цілий спектр негативних почуттів (сором, гнів, огиду, осуд та інші). Моральні якості в підлітковому віці тісно пов'язані з вольовими, адже саме в цей період відбувається зміцнення сили волі дитини.

М. Боришевський зазначає, що розвиток моральних переконань у підлітків пов'язаний з їх індивідуально-психологічними особливостями та зумовлений формуванням моральних знань і передбачає проходження наступних етапів: від елементарного розуміння моральних понять до їх повного усвідомлення, оволодіння та вміння практично застосовувати

отримані знання в процесі діяльності. Самі ж моральні знання можуть бути представлені кількісними та якісними змінами, і абсолютно новим етапом розвитку моральної свідомості в цьому віці є засвоєння моралі як основи в побудові взаємин між людьми. Також однією з важливих передумов розвитку моральності підлітків є їх самостійність та накопичення досвіду моральної поведінки в ситуаціях, які потребують вибору вчинку. Адже саме здатність до самостійного морального вчинку є свідченням рівня морального розвитку підлітків; завдяки цьому дитина розширює та збагачує досвід моральної поведінки, має можливість глибше усвідомити прийняті в суспільстві етичні норми та поступово інтеріоризувувати їх, перетворюючи у внутрішні еталони моральної поведінки. Важливим у вище зазначеному питанні також є розвиток альтруїстичної емоційно-моральної позиції в ставленні до оточуючих, активне співробітництво з дорослими (педагогами та батьками), усвідомлення своїх якостей та можливостей, уявлення про свої місце в житті, сприйняття себе як цілісної, унікальної особистості та інше [1].

З-поміж факторів, що впливають на розвиток моральності в підлітковому віці, виділяють культурну приналежність, соціально-економічний статус, специфіку виховання й навчання в сім'ї та школі, статева приналежність, індивідуально-психологічні особливості (риса характеру, здібності, цінності, установки та переконання та інше), особливості взаємин з однолітками та інше [1, 3, 6].

**Висновок.** Отже, теоретико-методологічний аналіз проблеми морального розвитку в підлітковому віці засвідчує складність та неоднозначність у її вивченні, а тому потребує ґрунтовного наукового дослідження. Перспективу наукових розвідок вбачаємо в проведенні емпіричного з'ясування особливостей прояву моральної відповідальності в осіб підліткового віку з урахуванням статевого аспекту.

#### *Джерела та література:*

1. Боришевський М. Й. Дорога до себе: від основ суб'єктності до вершин духовності. К.: Академвидав, 2010. 410, с.
2. Головіна Н. І Головіна Моральні проблеми сучасного суспільства і статус етики. *Філософія культури. Філософські обрії*. 2017. №38. С. 80-88.
3. Павелків Р.В. Особистісна норма як структурний компонент моральної свідомості та самосвідомості. *Оновлення змісту, форм і методів виховання в закладах освіти: Формування нової парадигми самосвідомості у психологічній науці*. Зб. наук. праць РДГУ. Рівне. 2004. Випуск 30. С.23–26.
4. Федотова Т. В. Емпіричне дослідження моральних дилем осіб юнацького віку в умовах військових дій. *Перспективи та інновації науки (Серія «Педагогіка», «Психологія», «Медицина»)*. 2022. Випуск №13(18). С.706-719.
5. Higgins E. T. Moral functioning, moral identity, and moral self-concept. *Symposium on Personality and Moral Character*. 2006.
6. Kohlberg L. Essay on moral development. Vol. 2. In Kohlberg L. (eds.) *The psychology of moral development*. San-Francisco, Harper&Row. 1984. 580 p.

## **Кульчицька Анна**

Волинський національний університету імені Лесі Українки  
кандидат психологічних наук, доцент кафедри педагогічної та вікової психології

### **ЦІННІСНО-МОТИВАЦІЙНІ ОРІЄНТАЦІЇ МАЙБУТНІХ ПСИХОЛОГІВ (на матеріалах досліджень з дисципліни «Вступ до спеціальності та основи наукових досліджень»)**

**Постановка наукової проблеми та її значення.** Процес стрімких змін українського суспільства, який продиктований умовами воєнного стану та іншими значущими чинниками безумовно має відображення у масовій свідомості української молоді. В сучасній ситуації, ціннісні орієнтації виступають вищими принципами, які забезпечують ефективні умови взаємодії в малих соціальних групах та суспільстві в цілому. Система цінностей в суспільстві, їх характер і особливості є своєрідним орієнтиром в формуванні світогляду, мотивів, життєвих перспектив молодій людині. Ціннісні орієнтації особистості не тільки визначають мотивацію індивідуальної поведінки, але й складають світогляд, переконання людини.

Ціннісні орієнтації молоді формуються в процесі виховання і навчання. Причому навчання має на меті не стільки повідомити конкретні знання в певній галузі, скільки відтворити культурні і історичні нормативи, які сприяють самореалізації особистості.

Проведення освітнього процесу в університеті сьогодні орієнтовано на становлення та розвиток компетентної та освідченої особистості, здатної до усвідомленого та відповідального вирішення різнопланових завдань в умовах невизначеності. Мова йде про освіту, яка розвиває особистість яка свідомо ставиться до проєктування життєвих та професійних завдань.

**Мета** дослідження полягає у виявленні рівня сформованості та особливостей ціннісно-мотиваційних орієнтацій у першокурсників.

**Виклад основного матеріалу.** У дослідженні взяли участь здобувачі освіти I курсу факультету психології віком 17-18 років. Загальну вибірку склали 72 особи. Емпіричне дослідження було проведене на базі Волинського національного університету імені Лесі Українки.

Для проведення емпіричного дослідження та діагностики особливостей ціннісно-мотиваційних орієнтацій були відібрані такі методики: тест смисложиттєвих орієнтацій (СЖО) Д. А. Леонтєва; методика діагностики ціннісних орієнтацій Ш. Шварца; опитувальник термінальних цінностей І. Г. Сеніна; методика діагностики особистості на мотивацію до успіху Т. Елерса.

Опираючись на отримані результати, можемо констатувати:

– сформованість системи ціннісних орієнтацій має позитивний кореляційний зв'язок з такими сферами життєвої стратегії як сфера професійного життя, сфера навчання й освіти, сфера захоплень. Тобто, система цінностей дійсно має зв'язок та вплив на формування життєвих стратегій. Чим чіткішою є система ціннісних орієнтацій, тим краще

майбутній фахівець будує життєву перспективу яка пов'язана з даними життєвими сферами;

– ціль в житті, тобто сенс життя як майбутні досягнуті цілі, має позитивні кореляційні зв'язки з сферою професійного життя, сферою захоплень. Тобто, чим більше студент надає перевагу у досягненні майбутніх цілей та перспектив, тим частіше він обирає реалізацію в професійній або творчій сферах;

– процес життя, тобто сенс життя в отримванні задоволення від процесу життя, має позитивний кореляційний зв'язок з сферою захоплень. Тобто студенти які бажають отримувати задоволення від життя тут і зараз надають перевагу в самореалізації в творчій сфері. Саме в цій сфера особистість може отримати задоволення від того що займається улюбленою справою, яка захоплює;

– результативність життя, тобто сенс життя в уже наявних досягненнях та спогадах, має позитивні кореляційні зв'язки з сферою професійного життя та сферою захоплень. Тобто юнаки, які розуміють сенс життя в спогадах та здобутих досягненнях надають перевагу у самореалізації на роботі або в творчості. В цих сферах вони матимуть можливість насолоджуватись закінченими витворами (сфера захоплень), закінчений результат яких приносить задоволення, а також спогади як вони їх робили, а також здобутою омріяною посадою;

– локус-Я, тобто схильність першокурсника вважати, що його вміння та здібності можуть змінити хід ситуації, має позитивні кореляційні зв'язки з сферою професійного життя, сферою навчання і освіти, сферою захоплень. Будуючи свою життєву стратегію, юнак бере до уваги свої вміння, компетентності, навички та надає перевагу у самореалізації в цих сферах, тому що саме в них він може не лише використати свої знання на практиці, а й також покращити, вдосконалити їх аби досягти успіху;

– локус-Життя, тобто усвідомлення підлітком свободи та можливості самостійно керувати життям, має позитивні кореляційні зв'язки з сферою професійного життя, сферою навчання і освіти. Тобто юнаки, які відчувають в собі силу, відчувають себе вільними і здатними міняти події життя, надають перевагу самореалізації у професійній сфері життя та в сфері навчання й освіти. Студенти впевнені що здатні самостійно, без втручання зовнішніх факторів, досягти самореалізації у вибраній сфері;

– мотивація досягнення успіху має позитивні кореляційні зв'язки з професійною сферою життя та сферою навчання й освіти. Тобто, багато юнаків які не бояться невдач, які цілеспрямовано крокують до цілі надають перевагу даним сферам;

– помічена тенденція до негативного кореляційного зв'язку між локус-Я, локус-Життя та сферою сімейного життя. Тобто, чим менше юнак впевнений у своїх силах, чим менше вірить що події життя можна змінити, тим більше він намагається самореалізуватись в сімейній сфері. Це не обов'язково створення сім'ї, це швидше прагнення особистості у всьому допомагати рідним, сприяти сімейному благополуччю;

– помічена тенденція до позитивного кореляційного зв'язку між локус-Я та сферою суспільного життя. Тобто можна висунути гіпотезу чим більше юнак впевнений у власних силах, тим більше він прагне будувати свою життєву стратегію опираючись на сферу суспільного життя, на цілі які передбачають досягнення гармонії в суспільстві, виконання діянь які благополучно впливатимуть на соціум.

**Висновки та перспективи подальших досліджень.** З отриманих результатів можна зробити висновок, що мотиваційно-ціннісні орієнтації студентів є динамічним процесом, однак нам вдалося виявити деякі особливості та закономірності.

Досліджувані студенти будуючи свої життєві плани зазвичай прагнуть самореалізовуватись та розвиватись у таких сферах, як професійна сфера життя, сфера навчання й освіти, сфера захоплення. Тобто, можна говорити про тенденцію до пошуку справи яка принесе їм задоволення та матеріальний дохід.

Важливим є те, що пріоритетом і найважливішою ціллю для себе переважна більшість визначити сфери навчання й освіти, що свідчить про бажання навчатись, саморозвиватись, опанувати нові та вдосконалювати уже наявні здібності й навички.

Студенти з чіткою життєвою стратегією та перспективою характеризуються впевненістю у своїх силах, об'єктивністю самооцінки, усвідомленням того що здатні змінити події життя, мотивацією досягнення успіху, цілеспрямованістю, а також сформованою системою ціннісних орієнтацій, якою вони керуються будуючи власну перспективу та цілі. Перспективи подальших досліджень вбачаємо у лонгитюдному дослідженні даної проблеми.

#### ***Джерела та література:***

1. Грінцова О. М. Психологічні особливості авторського життєвого вибору в юнацькому віці. *Вісник Одеського національного університету. Серія: Психологічні науки.* 2018. Вип. 1(47). С. 155-159.
2. Кабиш-Рибалка А. В. Життєві стратегії як творчі засоби проектування життєвого шляху особистості. *Наука і освіта : наук.-практ. журнал.* 2016. № 5. С. 95–99.
3. Кульчицька А. В., Динь О. Ціннісно-сміслові уявлення в професійній діяльності психолога. *Психологія. Цінності. Особистість: міжнарод. зб. наук. пр.* / за ред. М.З. Степуляка, І.Ю. Філіппової. – Луцьк: Волинь поліграф, 2016. – С. 148-151.
4. Кульчицька А. В., Мудрик А. Б., Соціально-психологічні особливості ціннісної сфери студентів-психологів. *Міжнародна науково-практична конференція «Психологія. Цінності. Особистість.»*; тема: «Ціннісно-сміслові уявлення в професійній діяльності психолога», 22-24 червня 2016р. Луцьк-Світязь, С. 167-171.
5. Лаба О. І. Життєві стратегії молоді в умовах соціокультурної трансформації. *Вісник НТУУ "КПІ". Політологія. Соціологія. Право : збірник наукових праць.* 2010. № 4 (8). С. 85–90.

**Мудрак Ігор**

Волинський національний університету імені Лесі Українки  
кандидат психологічних наук, доцент

**Сич Світлана**

Волинський національний університету імені Лесі Українки  
магістр навчально-наукового інституту неперервної освіти

## **ТЕОРЕТИЧНИЙ АНАЛІЗ РОЗВИТКУ МОРАЛЬНИХ СУДЖЕНЬ У ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ**

Свідомість дитини формується в процесі пізнання нею об'єктивної дійсності, пізнання, як предметного світу (речей та їх властивостей), так і світу людських взаємин. Вступаючи у взаємини з оточуючим середовищем відбувається процес навчання, який дає можливість дитині оцінювати поведінкову діяльність (вчинки та дії) у соціумі, що впливає на формування її судження.

Судження дитини розкривають не тільки рівень її знань, а й ступінь сформованого у неї ставлення до об'єктивної дійсності, зокрема до поведінки тих, хто її оточує. Із розвитком самосвідомості у дітей виникають судження про свої власні дії і вчинки і, таким чином, їх моральна свідомість збагачується.

Діти не народжуються з готовими уявленнями про те, що добре і що погано, що справедливо і несправедливо. Своє ставлення до навколишньої дійсності вони наслідують від дорослих (батьків, вихователів), в процесі спілкування з ними набувають власного морального досвіду. Перші моральні судження у своїй елементарнішій формі з'являються у дітей наприкінці інтенсивного опанування дитиною зв'язаного мовлення та розвитку їх мислення. Так поступово сформовуються елементарні моральні поняття [1].

Однією з форм прояву моральних уявлень та понять є моральні судження. Англійський психолог Дж. Селлі, намагаючись дати характеристику моральним судженням, вказує на їх особливу емоційну забарвленість, зазначає, що моральні судження – це судження якості, і вони вимагають виразності сприйняття. На думку Дж. Селлі, дитину слід вчити порівнювати різні моральні положення для того, щоб вона набула певної навички, яка дозволить їй легко розпізнавати добро і зло в їх різноманітних конкретних проявах [2].

Окремі висловлювання про моральні судження є у французького психолога Г. Компере. На думку Г. Компере, перші моральні судження дітей пов'язані із страхом перед авторитетом батьків. Дитина вважає добром все те, що їй дозволяють, і, навпаки, злом те, що забороняється. І зло не стільки в тому, що даний вчинок забороняється, скільки в тих неприємностях, які чекають на неї в разі непокори.

Основою для судження про добро і зло у дитини є страх або симпатія. Ці два принципи, вважає Г. Компере, діють навіть тоді, коли дитина ще не навчилася говорити, коли слова «добре» і «погано» залишаються для неї

незрозумілими. Науковець стверджує, що як добрі, так і злі вчинки дитина робить несвідомо, що вона від природи може творити як добро, так і зло, і що її моральні судження є вродженими [3].

У концепції Г. Компере щодо природи моральних суджень є протиріччя: з одного боку, він вважає моральні судження вродженими, з другого, – що моральні судження утворюються через розпізнавання дітьми добра і зла. Але у всіх зазначених авторів моральні судження не були предметом спеціального дослідження, їх висловлювання та думки не підтверджувалися експериментальними даними.

Спеціальні дослідження моральних суджень дітей проводили Ж. Піаже, Р. Джонсон. Робота Ж. Піаже стосується в основному моральних суджень дітей про справедливість і несправедливість, правду і брехню. Головним у загальній теорії Ж. Піаже про розвиток моральних суджень дітей є висновок про те, що основним принципом справедливості у дітей є взаємність. На думку Піаже, це переконання з віком дитини закріплюється [2].

Крім цих досліджень, є чимало робіт, які так чи інакше стосуються питання розвитку моральних суджень дітей. Це в основному роботи, пов'язані з проблемами розвитку дитячої самосвідомості, зокрема про оцінку і самооцінку, а також роботи, присвячені вивченню моральних уявлень та понять дітей.

У роботах Б. Г. Ананьєва, П. Р. Чамати, з питань розвитку дитячої самосвідомості розглядаються оціночні судження дітей, частина з яких є водночас і моральними судженнями (зокрема ті, що стосуються оцінки власних вчинків дитини), дається певна характеристика розвитку цих суджень, вказується на їх зв'язок з судженнями дорослих про вчинки дітей. На підставі моральної оцінки дорослих діти встановлюють зв'язок між оцінкою «добре» і «погано» з своїми власними діями, починають відносити свої вчинки до хороших чи поганих [3].

Оцінюючи свої власні вчинки, якості, дитина осмислює себе як особистість. Це свідчить про зв'язок моральних суджень з самосвідомістю дитини. Характерним є також те, що діти дошкільного віку однаково охоче висловлюють судження як про себе самих, так і про своїх товаришів, проте під час оцінки своїх власних дій і вчинків у них переважає позитивна оцінка. По суті моральні судження дітей на перших порах мають в собі не стільки оцінку певного вчинку або окремого факту поведінки, скільки передають переживання дитини, її загальний емоційний стан.

Формування моральних суджень призводить до виникнення та закріплення у дитини норм моральної поведінки.

#### ***Джерела та література:***

1. Лохвицька Л.В. Моральні судження дошкільників як показник особистісного зростання. *Психолінгвістика в сучасному світі – 2018 : абстракти XIII Міжнар. наук.-практ. конф.* (м. Переяслав-Хмельницький, 25-26 жовтня 2018 р.) / відп. ред. Л. О. Калмикова; ДВНЗ «Переяслав-Хмельницький держ. пед. ун-т імені Григорія Сковороди». Переяслав-Хмельницький, 2018. С. 148-151.

2. Павелків Р.В. Розвиток моральної свідомості та самосвідомості у дитячому віці : монограф. Рівне : Волинські обереги, 2004. 248 с.

3. Поніманська Т.І. Моральне виховання дошкільників: навчальний посібник. Київ: Вища школа, 1993. 111 с.

### **Рудницький Олександр**

Волинський національний університету імені Лесі Українки  
аспірант кафедри педагогічної та вікової психології

## **ПСИХОЕМОЦІЙНЕ ВИГОРАННЯ ЯК НЕГАТИВНИЙ ЧИННИК ПОБУДОВИ Я-КОНЦЕПЦІЇ ДЕПРИВОВАНОЮ ОСОБИСТІСТЮ**

На зламі тисячоліть у кризових, тривожних і фрустраційних умовах явних і латентних воєн та конфліктів істотно зростає кількість людей, які переживають психоемоційне вигорання та психофізичне виснаження. Загальне посилення соціопатологізації людської спільноти негативно впливає на функціонування особистісної самосвідомості, зокрема на творення адекватної самооцінки, формування стабільного і багатогранного образу Я, набуття повномірної самоакцептації та ідентичності, побудову гармонійної Я-концепції.

Поміж нагального проблемогенного спектру сучасних вітчизняних і зарубіжних науково-психологічних досліджень окремого вагомого статусу набувають проблеми вивчення депривації як потужного чинника, що зумовлює поліфундаментальне обмеження та блокаду біо-, психо- і соціогенези особистості. Різновидова депривація істотно ускладнює життєдіяльність пересічної людини, яка, перебуваючи під її посиленням тиском, переживає цілу низку дискомфортних когнітивно-афективних психостанів. Намагаючись уникнути негативного впливу численних проблем і обмежень, особистість втрачає психологічну і соціальну впевненість і захищеність, загальну опірність, надмірно часто застосовуючи психологічний захист і копінг-поведінку. Спроби боротьби і/або втечі/самовтечі від дразливих і кризових умов та детермінант досить часто призводять до психоемоційного вигорання. Серед широкого кола психологічної проблематики депривована особистість відчуває як афективні розлади й перепади, так і симптоми розщепленості й амбівалентності модусу самоусвідомлення. Внаслідок цього різновидові деприваційні чинники й модифікації постають загрозою як психоемоційного вигорання, так і деформації творення та розбудови Я-концепції.

Недостатня вивченість окресленого тематичного поля якраз і зумовили актуальність нашого дослідження і необхідність теоретико-емпіричного вивчення цих складних феноменів. За мету ми обрали насамперед детальне теоретико-емпіричне визначення впливу особливостей психоемоційного вигорання на деформацію Я-концепції депривованої особистості.

Вивчення психологічних особливостей депривації, психоемоційного вигорання, Я-концепції базується на загальнометодологічних принципах



системності, цілісності й детермінованості психіки людини (Л. Божович, Г. Костюк, С. Максименко, Т. Титаренко, П. Чамата, Ю. Швалб, Т. Щербан та ін.); теоретико-емпіричних дослідженнях феноменології депривації (Дж. Боулбі, І. Брецько, В. Васютинський, Ю. Візнюк, К. Горні, Я. Гошовський, О. Кікінеджи, Д. Кун, Й. Лангмейєр, А. Маслюк, З. Матейчек, І. Мудрак, В. Орос, Л. Осьмак, А. Ребер, П. Фрейре, А. Фройд та ін.); наукових поглядах на психоемоційне вигорання (Л. Армстонг, А. Василенко, І. Ващенко, К. Гренліф, Дж. Грінберг, С. Джексон, Л. Карамушка, Т. Кириленко, В. Клименко, С. Максименко, К. Маслач, О. Саннікова, Б. Содерфельдт, М. Содерфельдт, Н. Чепелева, В. Чернобровкін, Т. Форманюк, Т. Яценко та ін.); теоретичних підходах до самосвідомості, самооцінки, образу Я, самоакцептації та Я-концепції особистості (Д. Гошовська, Т. Дмитрова, Р. Моляко, А. Грись, І. Слободянюк, А. Супріган, В. Татенко, Т. Титаренко та ін.); ревіталізаційно-ресоціалізаційних концептуальних поглядах на психогенезу депривованої особистості (І. Брецько, Я. Гошовський, О. Гуменюк, А. Гусак, Н. Завацька, Н. Крейдун, С. Максименко, В. Медведєв, О. Низовець, В. Синьов, С. Яковенко, Т. Яценко та ін.).

Для вирішення поставлених завдань нами укладено комплекс методів, зокрема теоретичних – аналіз, синтез, систематизація, узагальнення, зіставлення психологічних даних за темою дослідження, моделювання – з метою визначення впливу депривації та психоемоційного вигорання на становлення Я-концепції депривованих осіб, а також емпіричних – вивчення особових справ, спостереження, анкетування, соціометрія, тестування («Тест-опитувальник самоствалення» (В. Столін, Л. Пантелєєв), «Шкала самоповаги» (М. Розенберг), «Метод багатоаспектної квантифікації міжособистісних взаємин» (Т. Лірі), «САН (самопочуття, активність, настрої)», «Методика самооцінки емоційних станів» (А. Уессманн, Д. Рікс), «Методика діагностики особистісної тривожності» (Ч. Спілбергер, Ю. Ханін), «Шкала тривожності» (А. Прихожан), «Методика експрес-діагностики невротизації» (за К. Хеком – Х. Хессом), «Методика діагностики рівня невротизації» (за Л. Вассерманом), «Методика діагностики рівня соціальної фрустрованості» (Л. Вассерман (модифікація В. Бойка), «Схема аналізу поведінки депривованого підлітка, схильного до психоемоційного вигорання» (І. Брецько). Для математико-статистичної обробки, на нашу думку, доцільними будуть описова математична статистика, статистичне порівняння середніх значень ( $t$ -критерій Ст'юдента), дисперсійний та факторний аналізи.

Завдяки теоретико-емпіричному дослідженню цих феноменів ми планується поглибити наукові уявлення про негативний вплив депривації на самосвідомість особистості, зокрема розширити концептуальне бачення про несприятливий тиск психоемоційного вигорання на побудову гармонійної Я-концепції, що призводить до її деформації та загального сповільнення психо- і соціогенези. З метою розкриття ключових дефініцій теми нами здійснено аналітичний екскурс у минуле й сьогодення проблеми психоемоційного вигорання та самосвідомості в умовах депривації як

спроба охопити змістовий і функціональний зрізи цих феноменів. Звичайно, що необхідно системне вивчення та обґрунтування теоретико-методологічних засад, оскільки ключові терміни (особливо їхнє логіко-термінологічне поєднання) не отримали однозначного трактування в працях як вітчизняних, так і зарубіжних вчених. Поглибленому теоретичному аналізу потрібно піддати психологічну специфіку феномену «психоемоційне вигорання», що дасть змогу детально встановити його основні змістово-семантичні та структурно-функціональні параметри. Психоемоційне вигорання ми, вслід за Я. Гошовським, розглядаємо у контексті афективної генези особистості, що передбачає синтез уявлень про окреслену проблематики крізь призму базових теоретичних поглядів, концепцій і положень тематичних досліджень з проблеми психоемоційного вигорання, Я-концепції особистості, депривації, насамперед генетично-психологічного спрямування [2].

Для побудови логічної концептуальної структури нами було вивчено психологічні особливості прояву психоемоційного вигорання та основні симптоми і тенденції впливу на депривовану особистість, зокрема на побудову Я-концепції. Окремим ракурсом доцільно вивчати похідні психоемоційного вигорання в умовах депривації – агресія, тривожність, фрустрація, депресія, аутизація, суїцидальні наміри тощо. Ключовий наголос наукового пошуку ми зробили на вивченні специфіки функціонування свідомості і самосвідомості в деприваційних умовах, а також на визначенні багатоманітного спектру прямих і опосередкованих чинників, які детермінують Я-концепцію депривованої особистості. Беззаперечно, дослідники відзначають дуже істотний вплив психоемоційного вигорання і виснаження на становлення самосвідомості (самооцінки, самоакцептації, саморегуляції, образу Я тощо), зокрема деформації Я-концепції [1; 2].

Зосередження векторів дослідницького пошуку на специфіці психоемоційного вигорання в режимі інтернальної депривації нами було зроблено ще й з метою віднайдення оптимістичних траєкторій особистісного розвитку крізь призму гуманістичної ревіталізації як своєрідного мірила і каталізатора в сучасному трансформаційному вітчизняному суспільстві, zagrożеному воєнними діями. Вважаємо, що практичне значення нашого дослідження полягає насамперед у тому, що отримані результати та висновки, а також розроблена програма ревіталізаційної підтримки депривованих осіб із синдромом емоційного вигорання можуть бути використані для психодіагностичної та психокорекційної роботи психологів, соціальних педагогів та фахівців інших соціономічних професій.

Наукологічне обґрунтування програми емпіричного вивчення проблеми психологічних особливостей впливу психоемоційного вигорання на деформацію Я-концепції особистості в умовах депривації передбачає стратифікацію гетерогенної експериментальної вибірки з урахуванням деприваційних параметрів (стать, вік, вид і тривалість депривації), а також

інституційної типології (інтернат) та функціонально-статусних ролей досліджуваних.

Основною розвивальною психотехнологією ми обрали тренінговий підхід як культивування когнітивно-пізнавального потенціалу депривованої особистості для формування компетентностей щодо способів та методів оперування базовою специфікою афективної саморегуляції з метою зниження негативного тиску і наслідків психоемоційного вигорання на становлення та функціонування її Я-концепції.

*Джерела та література:*

1. Брецько І. І. Психоемоційне вигорання підлітків в умовах сімейної депривації. монографія. Мукачево, 2015. 293 .
2. Гошовський Я. О. Психолого-педагогічні основи ресоціалізації депривованих підлітків: дис. ... доктора психол. наук : 19.00.07. Київ, 2009. 464 с.

---

**ОСОБИСТІТЬ В УМОВАХ КРИЗИ ТА  
КОНФЛІКТУ**

---

**Кордунова Наталія**

Волинський національний університет імені Лесі Українки  
кандидат психологічних наук, доцент

**Кононович Ангеліна**

Волинський національний університет імені Лесі Українки  
студентка гр. Пс-41

## **ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ ФЕНОМЕНУ ІДЕНТИЧНОСТІ**

Феномен ідентичності у науково-психологічній літературі посідає вагомий пошуковий статус, адже його сутністю є складні процеси ототожнення людини як біосоціальної істоти в межах певної цивілізаційної спільноти.

Ідентичність як багатогранне утворення досить детально і повномірно висвітлена у дослідженнях Г. Брейкуел, А. Ватермана, Е. Еріксона, Д. Марсія, Дж. Міда, С. Московічі, Г. Теджфела, Дж. Тернера, З. Фрейда та інших вчених, доробок яких можна умовно трактувати як «психологічна класика». У кожній із концепцій ідентичність постає як намагання здобути і зберегти людиною само тотожність упродовж свого індивідуального і соціального становлення, у тривалому процесі життєвого розвитку.

Ідентичність трактується насамперед як дуже складне явище, що містить багатопланові і різновекторні утворення, узагальнюючи та відображаючи психічну і соціальну реальність.

Ідентифікація як процес набуття ідентичності включає різні складові і рівні людської інтелектуальної та почуттєвої сфери, насамперед свідомості, а також її складових – Я-концепції, самооцінки, образу Я тощо. По суті, ідентичність має дуже потужні індивідуальні і групові, онтогенетичні й соціогенетичні, біологічні і суспільні механізми й основи творення та функціонування.

Визначення і маркування проблеми ідентичності, її структурно-функціональної суті та психо- і соціогенези здійснюється з різних і часто протилежних наукових позицій, але найістотнішою спільною рисою всіх поглядів виступає все ж визнання того, що *це складний процес усвідомлення своєї самості, тотожності.*

У встановленні психологічних основ розуміння ідентичності доцільно спиратися на праці Т. М. Буякас, П. Гуревич, Ю. Візнюк, М. В. Заковоротної, А. В. Кузьміна та інших учених, які констатують найважливішу суть ідентичності – усвідомлення людиною себе серед собі подібних соціальних істот.

Розвиток наукових підходів до проблеми ідентичності можна віднайти у широкому колі між предметних наукових взаємин, зокрема від появи перших теоретичних форм у філософському знанні до незалежного і самостійного теоретичного концептуального світобачення, насамперед у класичному доробку знаних філософів-класиків, причому паралельно це відбувалося і в соціології, і в антропології і у всіх інших галузях наукової думки людинознавчого циклу.

Трактування поняття «ідентичність» відбувалося з урахуванням того, що це в першу чергу підкреслення її унікальної природи й походження. Цим підкреслювалася самотність людини, своєрідна ментальна рефлексія зі всіма епатами історіогенезу людини як представниці різних цивілізаційних утворень. Наркологічні витoki ідентичності віднаходимо у потужних філософських доробках Сократа, Платона, І. Канта, Г. Гегеля, С. К'єркегора, М. Хайдегера, М. Шелера, А. Шопенгауера, П. Рікера, М. Фуко та інших всесвітньовідомих вчених.

Слід зазначити, що на відміну від різних загальних трактувань і підходів у філософських теоріях, в яких є різне бачення щодо розкриття сутності людського Я, психологічна наукова традиція диференціює це поняття на різні складники, та намагається як віднайти теоретичні аспекти проблеми вирішення феномену ототожнення, так і здійснити емпіричні заміри його сутнісних параметрів.

Вочевидь, доцільно стверджувати, що ідентичність є тривалим багатомірним і розлогим процесом, який може бути вивчений і проінтерпретований завдяки різноплановим підходам і концептуальним намірам, наприклад, у контексті психоаналізу або гештальтпсихології.

Розвиток ідентичності зводиться до дуже складного і мотиваційно невизначеного вибору між протиріччями. Мова йде про те, що можна бути задоволеним від легко набутого свого Я (наприклад, шляхом запозиченим, скопійованим, вимушено набутиим) і Я, яке здобувається важкими і складними власними зусиллями/над зусиллями внаслідок пристосування і при звичаєння свого внутрішнього псих освіту до зовнішнього світу, завдяки цілеспрямованому виборі.

Розвиток особистісної та соціальної ідентичності пов'язаний з усією розмаїтою гамою ототожнень внаслідок багатоманітної людської діяльності та спілкування з визначеною необхідністю ідентифікації свого глибоко інтимного і суб'єктивного внутрішнього світу з складним і багатогранним зовнішнім мікро- і макродовкіллям.

Як відомо, термін «ідентичність» зустрічається у працях З. Фрейда, зокрема в знаменитій тезі (wo Es war, soll Ich warden) «де було Воно, має стати Я». По суті, якраз у цьому визначенні віднаходимо згадку про основний психологічний механізм досягнення людиною ідентичності, набуття власного Я, а також її роль і значення у забезпеченні функціонування психічної діяльності [1; 2].

Безперечно, на думку З. Фрейда, ідентичність людини – це насамперед її глибокий і важко пізнаваний власний, внутрішній психосвіт, а також концентрація її емоційних сил і ресурсів. Крізь призму «любов і голод світом правлять» прочитується психоаналітичне положення про те, що «любити і працювати є простою і найважливішою формулою успішної ідентичності».

У розвитку людської ідентичності виокремлюють два основні «рівноправні» складні процеси:

а) біологічний – людський організм виступає ієрархічною ланкою в багатоманітній організації серед інших живих органічних систем у безпосередньому біологічному екзистенційному циклі;

б) соціальний – організми поєднуються і систематизуються у певні суспільно означені і сформовані, групи, що ментально, мовно, історично, географічно, культурно означені як певне соціально-психічне утворення. Тому збереження хисткої біологічної та психічної рівноваги для людського Я постає ключовою метою людського буття в просторі і часі певної цивілізації. Ідентичність як найістотніша умова рівноваги є важливіша й первинніша у базовому порівнянні з процесом ідентифікації.

Беззаперечно, що ідентифікація забезпечує процесуальне досягнення ідентичності, вона нівелює та цивілізує людину як біосоціальну істоту, тоді як ідентичність рятує її, адже дає стійкість і самовизначення серед собі подібних або не подібних живих істот.

Як відомо, загально визнаним для прихильників і послідовників психоаналітичного напрямку виступило віднесення ідентифікації до несвідомих структур психіки людини, тобто наголошується пряме перенесення рис, особливостей і якостей суб'єкта в дитячому світі у сферу підсвідомості. Таке чітко визначене обмеження процесу перенесення лише дитячим віком межує іноді з відсутністю конкретного визначення, тому іноді відбувається ототожнення понять ідентифікація та ідентичність. Звичайно, що ідентичність та ідентифікація мають спільну природу, однак у змістовому розрізі мають дещо інше наповнення, насамперед щодо сутності і функцій.

На думку К. Горні, у людини існує природно закладене прагнення і намагання до активної самореалізації, насамперед у плані невичерпної та невтомної потреби в розгортанні глибинних внутрішніх потенціалів. Тому людина, яка прагне до особистісного саморозвитку, намагається ототожнювати себе з власним ідеальним «Я». Таке прагнення дає змогу подолати внутрішню конфліктність, амбівалентну розщепленість, а також певним чином визначитися у своєму житті, зокрема спроможність взяти відповідальність за себе, своє Я та інших людей.

Як вважає М. Джеймс, ідентичність людини є насамперед суб'єктивним відчуття самототожності, висока міра континуальності, опір свого «Его» щодо впливів зовнішнього довкілля із соціального світу. Отож, на думку вченого, життя має полягати в особистісній активності, медитативному спогляданні і переживанні як певному стражданні.

Загалом, проблема ідентичності особистості є однією із найскладніших, адже війна в Україні значною мірою спричинена тими кризами і хибами ототожнення, які пережили люди з промосковською орієнтацією. Психологічна допомога в набутті національної, соціальної, особистісної ідентичності висувається в ранг найактуальніших завдань сучасної науки і практики.

### *Джерела та література:*

1. Краєва О. А. Можливі варіанти подолання кризи ідентичності підлітками. Актуальні проблеми психології: Психологія навчання. Генетична психологія. Медична психологія. К. : ДП “Інформаційно-аналітичне агентство”, 2011. Том. X. Вип.19. С. 302–311.
2. Лановенко Ю. Екзистенціальний зміст суб’єктивного аспекту юнацької кризи Соціальна психологія : Український науковий журнал. К.,2006. №5. С. 81–93

### **Коструба Наталія**

Волинський національний університет імені Лесі Українки  
доктор психологічних наук, доцент

## **ПОСТТРАВМАТИЧНЕ ЗРОСТАННЯ МОЛОДІ В УМОВАХ КРИЗИ**

Пандемія COVID-19 умовами суворих соціальних обмежень несе загрозу психічному здоров’ю та благополуччю особистості. Хоча травматичні життєві події можуть призвести до психічних розладів, іноді вони призводять до позитивних змін, таких як посттравматичний ріст. У нашому дослідженні ситуація вимушеного соціального дистанціювання в пандемію COVID розглядається як кризова, що було підтверджено отриманими емпіричними результатами (Kostruba, 2021). Пандемія COVID-19 та пов’язані із нею заходи соціального дистанціювання, маючи на меті сповільнення швидкості передачі вірусу, призвела до більшої суб’єктивної ізоляції та недовіри в громаді, психологічного дистресу (Bierman, Schieman, 2020).

Метою дослідження – емпірично вивчити особливості посттравматичного зростання молоді у зв’язку із пандемією.

Дослідження проводилось у квітні 2021 року під час другої хвилі жорстких соціальних обмежень. Вибірка дослідження складалася зі студентів Одеський державний університет внутрішніх справ у кількості 60 осіб (вік 17-23 роки). Для реалізації мети дослідження було використано Опитувальник посттравматичного зростання розроблений Р. Тадеші і Л. Калхаун, адаптований М. Магомед-Еміновим (Tedeschi, Calhoun, 1996; Зливков, Лукомська, Федан, 2016).

Результати відсоткового розподілу опитаних за рівнем посттравматичного зростання та його проявами відображено на рис. 1.

Зміни у ставленні до інших у зв’язку із пандемічними обмеженнями на високому рівні відбулися в 45,0% опитаних, які стали більше розраховувати на інших людей, схильні відчувати більшу близькість з оточуючими, легше виражають свої емоції та співчуття до інших. Досліджувані цієї групи більшою мірою спрямовані і докладають зусиль для встановлення взаємин з людьми, здатні попросити допомоги та підтримки, а також більшою мірою цінувати інших людей. На середньому рівні такі зміни властиві для 43,3% респондентів, які частково змінили своє ставлення до оточуючих. Відсутність змін за цією шкалою виявлено у 11,7%.



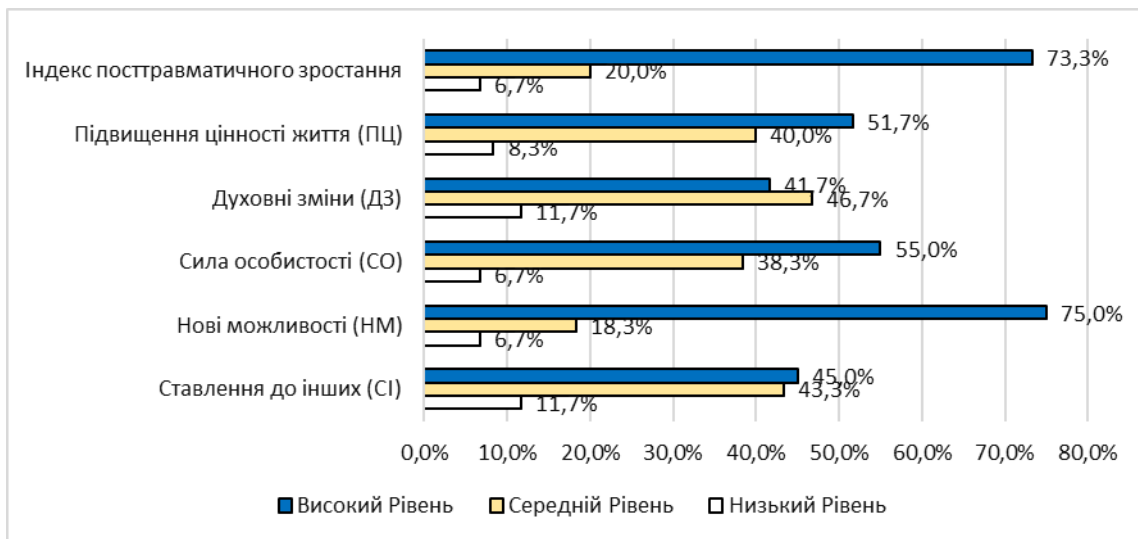


Рис.1. Посттравматичне зростання та особистісні зміни в респондентів у зв'язку із пандемією, %

Перспективу нових можливостей як реакцію на довготривалі пандемічні обмеження розглядає 75% досліджуваних, які віднайшли нові інтереси, через зміни стали впевненішими у власній здатності позитивно впливати на своє життя, змінювати його на краще. У 18,3% опитаних такі зміни відбулися частково, а у 6,7% – не відбулися взагалі.

Високий рівень за шкалою сила особистості продемонструвало 55% респондентів, які відчули власні можливості, стали розуміти, що здатні додати життєві негаразди та знають, що значно сильніші, ніж вважали досі. Частково на середньому рівні переконались у своїй стійкості і особистісних здатностях 38,3% досліджуваних, тоді як 6,7% – не відчули позитивних змін у цьому напрямку.

Духовні зміни через досвід пандемії помітили у собі 41,7% респондентів, які стали більше звертати увагу на свої духовні проблеми, звернулися до віри та релігії. Частково почали думати про своє духовне життя 46,7% досліджуваних, тоді як 11,7% – не зафіксували змін у цій сфері.

Пройшовши через досвід пандемічних обмежень, збільшилось розуміння цінності життя у 51,7% досліджуваних, які змінили життєві пріоритети, стали цінувати кожен прожитий день, намагаючись зробити його більш змістовним. Відсутність змін у цій сфері продемонструвало 8,3% опитаних, тоді як 40% зазначили, що частково таки стали більше цінувати своє життя.

Узагальнюючою шкалою для усіх вище перерахованих характеристик є індекс посттравматичного зростання. Цей інтегральний показник на високому рівні виявлено в 73,3% опитаних, які характеризуються відкритістю в спілкуванні з іншими, емпатійністю, позитивним ставленням до життя, легкістю адаптації до змін, впевненістю у власних можливостях вирішувати життєві проблеми та труднощі. Частково схожі зміни після пандемії відчули 20% досліджуваних, тоді як 6,7% – ніяких змін у напрямку особистісного росту і розвитку не зафіксували.

Загалом, можна підсумувати, що умови пандемії стали підґрунтям для кращого пізнання себе для молоді та можливість віднайти нові можливості, по новому оцінити своє життя, визначити його як цінність, а також відчуття силу своєї особистості як здатності долати труднощі.

*Джерела та література:*

1. Зливков, В.Л., Лукомська, С.О., Федан, О.В. (2016). Психодіагностика особистості у кризових життєвих ситуаціях. К.: Педагогічна думка.
2. Bierman, A., & Schieman, S. (2020). Social Estrangement and Psychological Distress before and during the COVID-19 Pandemic: Patterns of Change in Canadian Workers. *Journal of Health and Social Behavior*, 61(4), 398–417. <https://doi.org/10.1177/0022146520970190>
3. Kostruba N. (2021). Social Restrictions in the COVID-19 Pandemic As a Traumatic Experience: Psycholinguistic Markers. *East European Journal of Psycholinguistics* , 8(1), 28-40. <https://doi.org/10.29038/eejpl.2021.8.1.kos>
4. Tedeschi, R. G., Calhoun, L.G. (1996). The posttraumatic growth inventory: Measuring the positive legacy of trauma. *Journal of Traumatic Stress*, 9, 455–471.

**Мудрак Ігор**

Волинський національний університет імені Лесі Українки  
кандидат психологічних наук, доцент

**Свіца Анна**

Волинський національний університет імені Лесі Українки  
магістр навчально-наукового інституту неперервної освіти

**ТЕОРЕТИЧНИЙ АНАЛІЗ ПРОБЛЕМИ КОНСТРУКТИВНОСТІ  
АГРЕСИВНОЇ ПОВЕДІНКИ**

Вся історія людства переконливо доводить, що агресія є невід’ємною частиною життя суспільства і особистості в ньому. В понятті «агресія» об’єднуються різні за формами та результатами акти поведінки – від таких як злі жарти, плітки, ворожі фантазії, деструктивні форми поведінки до бандитизму та вбивств. Також під агресією розуміється сильна активність, прагнення до самоствердження.

Дослідження поняття агресії стало результатом синтезу загально-біологічних і філософських теорій, а тому не випадково, що найбільше відповідей про природу агресії ми знаходимо в представників психоаналізу та біхевіоризму. В цьому сенсі виділяються дві на перший погляд протилежні точки зору на природу людської агресивності: розгляд агресії в якості позитивної, конструктивної діяльності та її розуміння як деструктивної сили. Проте ці два аспекти насправді являють собою різні грані одного і того ж феномену, які знаходяться в складному динамічному взаємозв’язку [2].

Враховуючи думку видатний біолог К. Лоренц, який притримувався переважно позитивного погляду на значення агресивності в житті біологічних істот. Він вважав, що природа агресії є інстинктивною. Вона, на думку Лоренца, являє собою біологічно визначений патерн поведінки і

таким чином є інструментом боротьби за виживання. При цьому вона може проходити через болючу трансформацію, перетворюючись з конструктивної сили в феномен деструкції і жорстокості. К. Меннігер також відносив агресію до позитивних біологічних явищ, вважаючи, що вона витікає з деструктивного інстинкту. Але, на противагу К. Лоренцу, він розглядав інший вектор якісної трансформації агресії – її позитивна сутність витікає саме з деструктивної складової [1].

В даний час термін «агресія» вживається надзвичайно широко, і найперше його пов'язують з негативними проявами (гнівом, ворожими мотивами, расовими упередженнями), але агресія є і позитивним явищем: вона може слугувати життєвим інтересам людини, бути досить ефективним засобом відстоювання своєї думки, сприяти підпорядкуванню собі інших (дана властивість є характерною для більшості людей, що займають керівні посади і повинні контролювати велику кількість працівників) тощо.

Проте слід зазначити, що інструментальна агресія, як засіб маніпулятивної діяльності має за мету самоствердження та породжується здоровим честолюбством, і не несе за собою якихось ворожих мотивів. Вона проявляється у формі здорової конкуренції, прагнень до особистих досягнень, боротьби за свої права, інтереси. Необхідний рівень виключно інструментальної агресивності повинен формуватися індивідом, виходячи з певної ситуації, для конструктивного вирішення проблеми. Відтак, винятками наслідування агресивної поведінки можуть бути патерни поведінки інших, котрі вдало проявляють оптимальний рівень агресії задля досягнення виправданих цілей і за умови, що немає місця факту перевищення необхідного рівня агресивності [3].

Цілком зрозумілим є те, що агресія у певних випадках може бути не тільки вимушеною, а й необхідною і навіть корисною. Здорова агресія потрібна, щоб пояснити свою позицію, відстояти свою правоту і, врешті-решт, щоб повернути мирні відносини, адже у деяких випадках не обійтися без впливу на оточуючих [3]. Тобто, ми приходимо до висновку, що в різних ситуаціях агресивна поведінка буває досить доречною. Тому не слід бути категоричним, бажаючи максимально знизити рівень агресивності людини. Це як вогонь у розумних розмірах: коли він управляється і контролюється, то може бути корисний. Так і прояв агресії, будучи під контролем, може приносити користь.

В загальному ж про конструктивну і неконструктивну форми агресії можна говорити достатньо умовно. Конструктивна агресія – це активність, спрямована на досягнення мети, захист себе та інших, здобуття свободи та незалежності, захист власної гідності. Деструктивна агресія – це насильство, жорстокість, ненависть, злість, прискіпливість, гнів, роздратування, впертість і самообвинувачення. Відмінності цих форм агресії полягають в намірах, які передують проявам агресивності. При конструктивній формі агресії намір нанести комусь шкоду відсутній, тоді як при неконструктивній він являється основою вибору саме даного способу взаємодії з людьми. Конструктивна форма агресії може бути названа як псевдоагресія. Е. Фром

описує в рамках псевдоагресії незловмисну, ігрову, оборонну, інструментальну агресію, що є засобом самоствердження [2].

Отож, враховуючи попередні теорії та наукову практику можна стверджувати, що агресивність володіє якісною та кількісною характеристиками. Як і будь-яка властивість, вона має свій різний ступінь вираженості: від майже повної відсутності до останньої грані меж нормального. Проте цілком зрозуміло, що кожна особистість повинна володіти певними завдатками агресивності. Адже їх відсутність призводить до пасивності, конформізму, а надмірний розвиток навпаки може стати причиною конфліктності, нездатності на свідому кооперацію і т.д.

#### *Джерела та література:*

1. Березка С. В., Карпенко Т. В. Теоретичний аналіз наукових досліджень проблеми агресивної поведінки у психолого-педагогічній літературі. *Молодий вчений. Практична психологія: досягнення, розвиток та перспективи*. 2017. №10.1. С. 61-64.
2. Дроздов О. Ю., Скок М. А. Проблеми агресивної поведінки особистості: навчальний посібник. Чернігів: ЧДПУ імені Т. Г. Шевченка, 2000. 156 с.
3. Шугай Т. Агресія й агресивність. Розмежовуємо поняття. *Соціальний педагог*. 2019. № 11. С. 4-13

### **Поліщук Зорина**

Волинський національний університет імені Лесі Українки  
студентка 3 курсу факультету психології

### **Коструба Наталія**

Волинський національний університет імені Лесі Українки  
доктор психологічних наук, доцент, науковий керівник

## **ОСОБЛИВОСТІ ОСОБИСТІСНОЇ ЗРІЛОСТІ СТУДЕНТІВ РІЗНИХ СПЕЦІАЛЬНОСТЕЙ У ПЕРІОД ВІЙНИ**

Особистісна зрілість – це складна і багатогранна характеристика, що визначає здатність людини адаптуватися до різних життєвих ситуацій, взаємодіяти з іншими людьми та досягати успіху в особистому і професійному житті. До основних складових особистісної зрілості відносяться емоційна стабільність, самооцінка, самоконтроль, самостійність, емпатія, комунікабельність та орієнтація на досягнення [2; 3].

Мета дослідження – виявити особливості особистісної зрілості студентів-політологів та біологів у період війни. Для реалізації мети дослідження використано методику «Тест-опитувальник особистісної зрілості» (Ю. З. Гільбуха) [1].

Вибірку дослідження склали 40 студентів з факультетів історії, політології та національної безпеки, біології та лісового господарства, віком 17-22 роки.

На рисунках 1, 2 зображені особливості особистісної зрілості студентів факультетів біології та лісового господарства, а також історії, політології та національної безпеки відповідно.

У майбутніх біологів переважає низький рівень за шкалою «Здатність до психологічної близькості». Це свідчить, що студентам важко встановлювати емоційні зв'язки з іншими людьми. Вони потребують більшої зосередженості та зусиль для розвитку прив'язаності до інших людей, можуть мати деякі перешкоди в розвитку глибоких емоційних зв'язків. У них також переважають низькі бали за шкалою «Ставлення до свого «Я»», що може говорити про низьку самооцінку, схильність до самокритики, недооцінки своїх можливостей, песимізму.

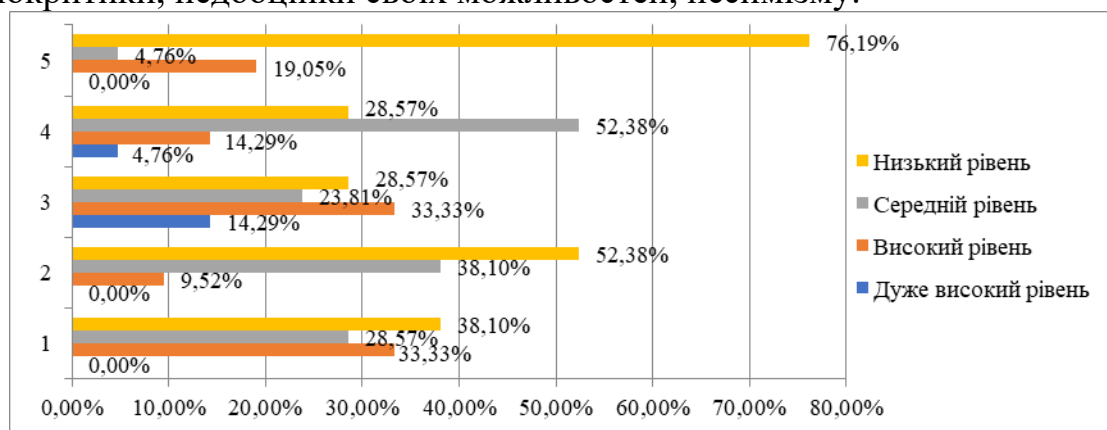


Рис. 1 – Особливості особистісної зрілості студентів факультету біології та лісового господарства

**Примітка 1.** 1 – шкала «Мотивація досягнення». 2 – шкала «Ставлення до свого «Я»». 3 – шкала «Почуття громадянського обов'язку». 4 – шкала «Життєва установка». 5 – шкала «Здатність до психологічної близькості».

У майбутніх політологів переважає середній рівень мотивації досягнення. Вони можуть бути вмотивованими та цілеспрямованими в своїх діях, при цьому знаходити час на відпочинок та розваги. Студенти з цим рівнем мотивації мають здатність до самоконтролю та саморегуляції в своїх діях, щоб досягти успіху, але не на шкоду своєму здоров'ю, відносинам та іншим аспектам життя. Також у них переважає високий рівень за шкалою «Життєва установка». Такі люди мають яскраві цілі і завдання, які їх мотивують, вони можуть ефективно вирішувати життєві проблеми, бути адаптованими до змін і демонструвати високий рівень самоконтролю, впевненості та відповідальності за свої дії.

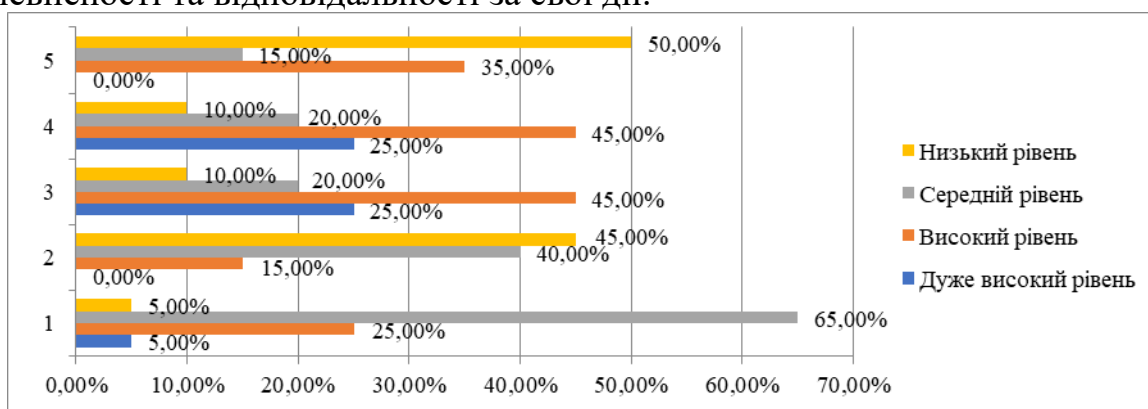


Рис. 2 – Особливості особистісної зрілості студентів факультету історії, політології та національної безпеки

**Примітка 1.2** 1 – шкала «Мотивація досягнення». 2 – шкала «Ставлення до свого «Я»». 3 – шкала «Почуття громадянського обов'язку». 4 – шкала «Життєва установка». 5 – шкала «Здатність до психологічної близькості».

У студентів всіх факультетів майже однаково високі показники по шкалі «Почуття громадянського обов'язку». Це свідчить про бажання студентів брати участь у житті свого суспільства, приймати активну участь у вирішенні соціальних, економічних, політичних та інших проблем своєї країни. Вони можуть бути добровольцями, активістами, представниками громадськості тощо.

Здійснений емпіричний аналіз особливостей особистісної зрілості молоді дає можливість стверджувати, що найвищі показники досліджуваного явища виявлено у студентів факультету історії, політології та національної безпеки. Найнижчі показники особистісної зрілості мають майбутні біологи. Ці студенти можуть бути дуже вразливими до стресу та несприятливих ситуацій, що свідчить про необхідність розвитку та формування особистісної зрілості.

#### *Джерела та література:*

1. Гільбух Ю. З. *Тест-опитувальник особистісної зрілості*. К.: Науковопрактичний центр «Психодіагностика та диференційоване навчання», 1994. 24 с.
2. Коструба Н., Поліщук З. Особистісна зрілість як чинник психічного здоров'я студентів під час війни. *Наукові перспективи*. 2023. № 3(33). С. 339-349.
3. Мірошник З. М. Взаємодія основних компонентів рольової структури особистості з чинниками, що її детермінують. *Вісник національної академії Державної прикордонної служби України*. 2014. Вип. 1. С. 71 – 77.

#### **Пом'яновська Катерина**

Волинський національний університет імені Лесі Українки  
магістрантка факультету психології

#### **Кульчицька Анна**

Волинський національний університет імені Лесі Українки  
кандидат психологічних наук, доцент

### **ДО ПИТАННЯ ФРУСТРАЦІЙНОЇ ТОЛЕРАНТНОСТІ ОСОБИСТОСТІ**

В сучасних умовах велика увага приділяється таким поняттям, як здатність до стресостійкості, ресурсність, психічне здоров'я та успішна життєдіяльність. Ці процеси залежать від багатьох чинників, як психологічних, так і соціальних. Фрустраційна толерантність є одним із таких факторів, який має значення для вивчення як соціально-психологічної характеристики особистості.

Для кращого розуміння поняття «фрустраційна толерантність» вважається доцільним проаналізувати кожен з його складових окремо. Наприклад, термін «толерантність» означає готовність і здатність приймати особистість або річ без протесту. Український переклад цього терміну включає здатність поважати і приймати різноманітність культур, переконань, поглядів і поведінки людей без осуду та дискримінації.

Фрустраційна толерантність – це психологічна характеристика особистості, що вказує на здатність людини терпіти фрустрацію, тобто почуття розчарування, невдоволення або незадоволення, яке виникає, коли бажане не може бути досягнуте. Особистість з високим рівнем фрустраційної толерантності може краще витримувати стресові ситуації та реагувати на них, не вдаючись до агресивних чи депресивних проявів [1, 253 с].

Людина з високою фрустраційною толерантністю здатна краще витримувати стресові ситуації та реагувати на них без агресивних чи депресивних проявів. Це може дати перевагу у різних аспектах життя, таких як робота, навчання та міжособистісні стосунки. Проте, надмірне ігнорування проблемних ситуацій може призвести до накопичення та загострення проблем. Також, висока толерантність може використовуватися як пасивний захист від негативних емоцій, що може вплинути на самооцінку та психічне та фізичне здоров'я. [2, 88-94 с].

Необхідно зауважити, що якщо людина має дуже високий рівень толерантності до фрустрації, то вона може недбало ставитися до проблемних ситуацій, що може призвести до накопичення та загострення цих проблем. Крім того, високий рівень толерантності може стати захисним механізмом, який не дозволяє людині відчувати свої внутрішні стани та потреби, що може призвести до проблем з самооцінкою та здоров'ям. [3, 32-36 с].

Низький рівень толерантності до фрустрації проявляється в швидкому обуренні, розлюченні або паніці в ситуаціях, коли з'являються перешкоди або виклики. Це може призвести до некерованої поведінки, яка може бути небезпечною для самої людини та оточуючих. Така поведінка може мати негативний вплив на професійну діяльність та взаємини з іншими людьми, а також на загальну якість життя та благополуччя.

Отже, як високий, так і низький рівень толерантності до фрустрації можуть стати причиною погіршення фізичного та психічного здоров'я, зниження якості життя та погіршення міжособистісних взаємодій в професійному та особистісному житті. [4, 22-27 с].

Для того, щоб мати адекватну толерантність до фрустрацій, необхідно працювати над собою. Це можна зробити за допомогою освіти, самоосвіти, розвитку психологічної компетентності та використання різних соціально-психологічних методів та технік. Це допоможе збільшити розуміння та усвідомлення власних емоцій та реакцій, а також навчитися регулювати емоційні стани та контролювати реакції. Крім того, це також допоможе розвивати емпатію, шукати конструктивні рішення та спільні інтереси з іншими людьми, зосереджуватися на довгострокових цілях та розвивати добрі взаємини з людьми.

Загалом, розвиток фрустраційної толерантності потребує уважної уваги і тренувань. Це може вимагати значного часу та самодисципліни. Але крім цього, існують певні стратегії, які можуть допомогти в розвитку фрустраційної толерантності:

1. Позитивне мислення: Зосередьте свою увагу на позитивних аспектах життя та своїх взаємин з людьми. Оцінюйте свої успіхи та досягнення, а не тільки невдачі та розчарування.

2. Фізичні вправи: Фізична активність може допомогти вам розслабитися та зняти напругу, що може бути корисно при розвитку толерантності до фруструючих ситуацій.

3. Медитація: Практики уваги та медитація можуть допомогти зосередитися на теперішньому моменті та знизити рівень стресу.

4. Розвиток соціальних навичок: Навчіться ефективно спілкуватися з іншими та вирішувати конфлікти, що може знизити рівень стресу та фрустрації у взаєминах з людьми.

5. Вдосконалення практики саморегуляції: Навчіться розпізнавати знаки стресу та тривоги та шукати ефективні стратегії саморегуляції, такі як дихальні вправи чи глибоке вдихання [5, 188-193 с].

Таким чином, фрустраційна толерантність є соціально-психологічною характеристикою кожної людини, що базується на її типі нервової системи та соціальному досвіді. Вона є важливим фактором успішної життєдіяльності та кожен повинен розуміти свої особливості та працювати над особистісним розвитком та факторами, які на нього впливають.

#### *Джерела та література:*

1. Попик Ю.В. Формування фрустраційної толерантності у менеджерів освіти в умовах спільної діяльності: Дис..канд.психол.наук – Київ, 2008. – 253 с.

2. Холодова О.О. Загальні й особливі прояви фрустрації. Психологія. Збірник наукових праць. Київ : НПУ імені М.П.Драгоманова, Випуск 20, 2003. С. 88-94.

3. Левченко, І. В. (2015). Фрустраційна толерантність як соціально-психологічна характеристика особистості. Вісник Харківського національного університету імені В. Н. Каразіна. Серія «Психологія», (49), 32-36.

4. Шкурко Г.А. (2017). Фрустраційна толерантність особистості як фактор успішної адаптації до змін. Наука і освіта, 2, 22-27.

5. Яновська Г. А. (2014). Фрустраційна толерантність та шляхи її формування. Вісник Прикарпатського національного університету імені Василя Стефаника, 1(1), 188-193.

### **Трач Олександра**

начальник відділення для жінок та дітей,

які постраждали від домашнього насильства

Центру соціально-психологічної допомоги у Львівській області

## **ОСОБЛИВОСТІ КРИЗИ ТА ЇЇ ПОДОЛАННЯ**

Питання безпеки, а особливо у теперішній час, дуже близьке та чутливе у нашому повсякденному житті. Зважаючи на кількість переміщених осіб та на ситуацію в країні, випадки насильства постійно зростають. Невпевненість у завтрашньому дні та постійне відчуття небезпеки змушують людей відчувати себе у тривозі та страху за сьогоднішній день та майбутнє. Усі сили ідуть на потребу у виживанні та здатність протриматись



ще хоч якийсь час. У зв'язку з цим є нагальна потреба у збільшенні допомоги людям з їх психологічними та соціальними потребами.

Згідно теорії потреб А. Маслоу людина може розвиватись тільки тоді коли задоволені її базові потреби (їжа, вода, сон, безпека, житло). Спілкування з друзями, родиною, коханою людиною також дає людині відчуття безпеки, підтримки та стабільності. Кривдники першочергово обмежують доступ особи до розпорядженням своїм тілом, часом та можливості розвитку. Вони забороняють особі спілкуватись з родиною, друзями та близькими людьми, намагаються контролювати про що говорить особа з іншими, куди ходить, запитують про що думає. Ретельно слідкують за рухами, поведінкою, словами потерпілої. Вказують що говорити, як себе поводити, у що одягатись та коли виходити за межі дому. Таким чином вони отримують владу та контроль над життям та поведінкою людини.

Кривдники завжди прагнуть мати владу та контроль над потерпілою особою, це дає їм почуття безпеки та власної величі. Більш за все вони бояться виходу потерпілої особи за рамки та правила, які вони встановили, тому що тоді вся їхня багаторічна «робота» над стосунками з потерпілою особою зруйнується як картковий будиночок та вони втратять увесь свій світ. Потерпілу особу вони сприймають як свій «проект», сенс його життя та спосіб самостведитись. Зазвичай кривдники перекладають сплески агресії та девіантної поведінки на інших, які наче б то їх провокують. Насильство відбувається циклічно та немає верхньої межі, коли воно може закінчитись. Чим більше потерпіла йде на поступки та «приймає правила гри» тим частіші, непослідовні та непередбачувані стають вчинки кривдника.

У осіб, які довший час перебувають у ситуації насильства відбуваються незворотні зміни: тривожний розлад, посттравматичний стресовий розлад (ПТСР), депресія, дисоціативні розлади (добровільна соціальна ізоляція, деперсоналізація, дереалізація, небажання спілкуватись, кататонічний синдром), поведінкові розлади (агресія, асоціальна і злочинна поведінка, схильність до насильства), а також вони більш схильні до зловживання алкоголем та наркотичними засобами. Ці всі прояви насправді є «нормальною реакцією на ненормальні події» [Joshi, PT and Deborah O'Donnell 2003 Consequences of child exposure to war and terrorism. *Clinical Child and Family Psychology Review* 6(4):279-291].

Здатність володіти та керувати своїми потребами не є вродженою. Потреби формуються, розвиваються та контролюються свідомістю, самоцінністю та переконаннями людини. Саме тому особистість в умовах кризи та конфлікту втрачає життєву наснагу та бажання розвиватись. Чим довше людина живе в конфлікті та насильстві, тим більше підвищується ризик розвитку багатьох та тривалих форм фізичної, психологічної та соціальної дезадаптації. Щоб потроху виходити з цього стану потрібно систематично повертати відчуття контролю над життям «тут і зараз», не ставити перед собою недосяжних цілей, «маленькими кроками» проживати кожен день. Робити те, на що вона може впливати (душ, догляд за тілом, готування їжі, прибирання, купівля продуктів, прогулянки). Потрібно вчитись домовляти з собою та діяти. Розвивати в собі самостійність,

відповідальність, самодостатність та позитивне мислення. Самооцінка стає стійкішою з розвитком особистісної та соціальної ідентичності [Е. Еріксон]. Потрібно вибудовувати власні кордони, не дозволяти іншим переходити їхні межі та не зазіхати на кордони інших осіб. Організувати, планувати та контролювати свої дії та поведінку, а також аналізувати та оцінювати результати. На розкриття потенціалу особи, яка тривалий час перебувала в умовах кризи, потрібен час, терпіння та систематичність. Підтримка, увага, адекватні умови до можливостей дозволять перебороти кризу та відновити навички здібностей та критичного мислення.

Психіка людини дуже пластична та при правильному підході здатна швидко адаптуватись до нових умов життя.

---

**ОСОБИСТІТЬ У ВИМІРІ КЛІНІЧНОЇ  
ПСИХОЛОГІЇ**

---

## Вірна Жанна

Волинський національний університет імені Лесі Українки  
Папський католицький університет Парані (Бразилія)  
доктор психологічних наук, професор (візит-професор)

### ПОСТТРАВМАТИЧНА СИТУАЦІЯ ЖЕРТВ НАСИЛЛЯ

Реалії сучасного життя усе частіше привертають увагу подіями насилля, що відбувається не тільки в умовах воєнних дій, але й поза ними. Йдеться про такі ситуації як пограбування, дорожньо-транспортні пригоди, викрадення, сексуальне насильство, спостереження за насильницькою ситуацією, яка трапляється з іншою людиною тощо. Усі ці ситуації мають свій поріг чутливості людини до пережитого нею. І, якщо одні люди досвід насильства переживають через інтенсивну стресову реакцію на ситуацію, але все ж таки повертаються до свого звичайного психологічного стану, то інші можуть трансформувати цей травматичний досвід крізь усе життя у різноманітні дезадаптаційні стани. Щоб зрозуміти це явище, важливо, щоб ми змогли зрозуміти механізми переживання насильства та способи, якими людина може відчувати агресію під час та після події. Існує кілька факторів, які можуть сприяти тому, що людина не повернеться до звичного стану після агресивної ситуації: вік і момент, коли відбулася подія, інтенсивність і тривалість переживання, рівень безпорадності, що пережила людина, сенс пережитого в історії життя людини, інтенсивність пережитого страху, гніву тощо.

Різні люди по-різному реагують на насильство. Так під час насильницької ситуації одна людина може зберігати холонокровність і самовладання, інша – панікувати і впадати у відчай, а третя – може втратити свідомість. Також після насильницької ситуації, кожна людина може поводитися індивідуально. Так одна може злякатися всього кілька днів, а потім повернутися до нормального життя, друга може залишитися з дуже тривалою тривогою і не зможе повернутися до свого повсякденного життя, а третя може зануритися в глибоку депресію в результаті великого потрясіння, викликаного пережитим.

Важливо враховувати й схильність людини до переживання посттравматичного стресового розладу. В цьому контексті йдеться про те, що досвід відносин у перші два роки життя має значний вплив на здатність людини справлятися зі стресом і керувати своїм емоційним станом пізніше в житті (Schore, 2001). Піклуючись про свою дитину, мати допомагає регулювати внутрішній стан дитини. Так мати прагне заспокоїти свого малюка, коли бачить його дуже схвильованим. Здатність до емоційної саморегуляції у нього ще не розвинена, і мати виконує цю важливу функцію гетерорегуляції до тих пір, поки дитина не навчиться регулювати себе. Травми, пов'язані в основному з досвідом жорстокого поводження і зневаги в цьому ранньому віці, мають величезний вплив на розвиток дитини і майбутнього дорослого. В цей віковий період рання міжособистісна травма

може вплинути на розвиток мозку, зробивши дитину більш вразливою до ситуації посттравматичного стресового розладу (ПТСР) в дорослому віці.

Центральними ознаками прояву ПТСР у людей, які пережили насильницькі ситуації є переживання станів: «емоційної анестезії», «депресії», «втрати життєвої перспективи». Також частими є прояви асоціацій між подією та конкретними ситуаціями, що призводять до поведінки уникнення, наприклад, не виходити вночі, не виходити одному з дому, не ходити в певні місця тощо. Інтенсивні емоційні реакції можуть виникати перед подразниками, які просто нагадують ситуацію, що переживається, такі як певні звуки, певна погода, певні погляди тощо. При цьому дуже велика ймовірність розвитку більш постійних станів тривоги, настороженості, перебільшених реакцій переляку та страху, труднощів з концентрацією уваги, підозрілого ставлення тощо. Можуть виникати почуття нереальності і відчуженості від світу, або ж повторювані кошмари. Деякі люди стають більш дратівливими, проявляючи істерики і емоційну нестабільність. Загалом реакції йдуть в двох основних напрямках: депресія і тривога. Тобто є люди, які впадають в депресивні стани, люди, які впадають в стан тривоги і збудження, і люди, які чергуються між цими двома станами.

Усі перераховані емоційні стани складають основу стресових патернів – психофізіологічних систем, які тримають людину паралізованою в режимі функціонування, нездатною повернутися до колишнього способу життя. Ця система породжує і підтримує стани страху, настороженості, недовіри, страху, розгубленості та паніки. Ці стани можуть чергуватися і посилюватися в різний час і тому вони складають «фіксовані» та «детерміновані» способи функціонування в житті.

Кожна людина в посттравматичній стресовій ситуації потребує пильної уваги, оскільки її реакції пов'язані з історією життя, її здатністю справлятися з почуттями та емоціями, впливом досвіду на її життя та якістю життя. Вважаємо, що терапевтичне втручання є необхідним ресурсом для людини, щоб реорганізувати свою модель функціонування та продовжити свій життєвий процес більш здоровим, і головне захищеним способом. Звертаючись до напрацювань О. Лазорко, погоджуємося з авторкою, що психологічна захищеність розглядається як результат успішного подолання людиною важких ситуацій, і, передусім, це стосується переживання особистістю своєї захищеності від психологічного насильства, яке є віддзеркаленням загальної оцінки індивідом важкої ситуації, а також переживання індивідом задоволеності характером відносин із середовищем як відображення можливості задоволення індивідом найбільш важливих для нього потреб, незалежно від характеру ситуації, що склалася (Лазорко, 2017). Важливо також, щоб переживання захищеності від насильства і задоволеності відносинами із середовищем спиралося на реалістичну оцінку власних можливостей, в іншому випадку можна говорити про так звану «псевдозахищеність», яка не підкріплена реальними ресурсами.

### *Джерела та література:*

1. Schore A.N. (2001). The Effects of a Secure Attachment Relationship on Right Brain Development, Affect Regulation, and Infant Mental Health. *Infant Mental Health Journal*. #22. 7-66.
2. Лазорко О.В. (2017). Психологія безпеки особистості як субекта професіоналізації : дис. ... доктора психол. наук ; 19.00.01. Харків : ХНУ ім. В.Н. Каразіна. 520 с.

### **Зозуля Ірина**

Волинський національний університет імені Лесі Українки  
магістр факультету психології

### **Мудрик Алла**

Волинський національний університет імені Лесі Українки  
кандидат психологічних наук, доцент

## **АКАДЕМІЧНА ПРОКРАСТИНАЦІЯ: ТЕОРЕТИКО – МЕТОДОЛОГІЧНИЙ АНАЛІЗ ФЕНОМЕНУ**

В ситуаціях постійної напруги, коли навчальних завдань досить багато, а час на їх виконання обмежений, виникає загроза відкладати деякі справи на потім, на завтра, що в решті-решт призводить до виконання їх в останній момент у суворому дефіциті часу, що позначається не тільки на навчальній успішності студента, а й на його психофізіологічному стані.

За різними оцінками від 15 до 25% людей відчувають проблеми з приводу несвоєчасного завершення планованих або невідкладних справ, нездатні до визначеного терміну виконати певні завдання, схильні до зволікання і відкладання повсякденних життєвих завдань «на потім».

Явище відкладання справ «на потім», «на завтра» вченими визначається як феномен прокрастинації. У психологічній літературі під цим терміном розуміють свідоме відкладання, відтермінування суб'єктом намічених дій, завдань, незважаючи на негативні наслідки такої поведінки.

Низка зарубіжних авторів активно розвивають даний напрямок дослідження (Б. Адамс, С. Кові, Л. Макдональд, П. Стіл, Дж. Ягер та ін.), вивчаючи прокрастинацію як спосіб боротьби зі стресом, саморегуляцію та самоорганізацію поведінки в ситуації стресу.

Вивченню феномену прокрастинації у вітчизняній науковій літературі присвячені праці Є. Базики, Д. Бикова, М. Дворник, К. Фоменко та ін., спроби дослідити академічну прокрастинацію були здійснені Я. Варваричевою, Н. Карловською, К. Мей, А. Шиліною, М. Шиманською, Н. Якуб та ін.

Серед найбільш актуальних для дослідження в студентському віці традиційно вважають академічну прокрастинацію, яка передбачає затримку виконання навчальних завдань (контрольних, курсових робіт, дипломних проектів тощо) і пов'язана з несформованістю навчальних навичок,

неорганізованістю, забудькуватістю і загальною поведінковою ригідністю [1].

Наслідком такої поведінки стає зниження успішності та результативності навчання, а в найбільш складних випадках – матеріальні санкції (позбавлення стипендії) або, навіть, відрахування з вишу.

На даний момент вчені розробили декілька гіпотез, але не прийшли до єдиної теорії щодо того, які механізми лежать в її основі. На підтвердження цього розглянемо роботи окремих авторів.

В. Бикова, досліджуючи особливості студентської прокрастинації, стверджує, що причини й особливості прояву прокрастинації у студентів і дорослих є різними. Прокрастинація у студентів виникає найчастіше в ситуаціях і справах, пов'язаних з інтелектуальною напругою, вимагаючи самоорганізації та планування діяльності, що характеризуються відтермінованою винагородою, з недостатньою мотивацією, необхідністю взаємодії з людьми, які викликають негативні емоції. Серед причини появи синдрому прокрастинації у студентів вона називає: неулюблена робота, нудна і неприємна справа, якою потрібно займатися; невміння розставляти пріоритети; неясність головних життєвих цілей, власних спрямувань; невміння організувати себе і свій час; відсутність мотивації; невпевненість у своїх силах [2].

За дослідженнями С. Мохової та А. Неврюєва, основними причинами академічної прокрастинації є: хвороби, соціальні та сімейні проблеми, брак мотивації й інтересу, зайва самовпевненість, лінь, недостатність керівництва та консультацій із боку викладачів, безпорадність, низький рівень комунікації, зовнішні відволікаючі фактори. Нерідко це призводить до зниження успішності, підвищення рівня тривожності, часто – до утворення комплексу неповноцінності та, як результат, до відмови від подальшого навчання [3].

Сучасна психологічна наука накопичила значну кількість методик за допомогою яких можливо визначити схильність людини до прокрастинації. Найбільш відомими методиками є:

- опитувальник загальної прокрастинації (шкала GP) К. Лей;
- опитувальник загальної прокрастинації (шкала TGPS) Б. Такман;
- опитувальник академічної прокрастинації (шкала PASS) Л. Соломон і Е. Ротблум,
- шкала загальної прокрастинації (General Procrastination Scale).

Найважливішою умовою подолання прокрастинації, є визнання цієї проблеми. Зазвичай усвідомлення, що проблема прокрастинації присутня у вашому професійному і повсякденному житті, приходиться занадто пізно, тому краще попередити цю проблему, тобто: планувати свій час, та справи; зосередитися на власному фізичному здоров'ї, не відкладати важкі завдання, робити їх вчасно. У такому випадку проблема виникнення прокрастинації може бути зведена до мінімуму.

### *Джерела та література:*

1. Вайда Т.С. Прокрастинація як компонент поведінки працівників ОВС та її профілактика під час професійної підготовки курсантів у ВНЗ МВС України / Т.С. Вайда // Юридичний бюлетень: наук. журн. / редкол.: О.Г. Предместніков та ін. – Одеса: ОДУВС, 2016. – Вип. 2. – С. 197 - 211.
2. Дворник М.С. Практики відтермінування як соціально-психологічний конструкт / М.С. Дворник // Науковий часопис НПУ ім. М. П. Драгоманова : зб. наук. пр. Сер. №2. Психологічні науки. – К. : НПУ ім. М. П. Драгоманова, 2012. – № 37 (61). – С. 53-57.
3. Колтунович Т.А. Прокрастинація – конфлікт між «важливим» і «приємним» / Колтунович Т.А., Поліщук О.М. // «Молодий вчений». – 2017 – № 5 (45) – С. 211-218.

### **Лазорко Ольга**

Волинський національний університет імені Лесі Українки  
доктор психологічних наук, професор кафедри загальної та клінічної психології

### **«ЛЮБЛЯЧА ПРИСУТНІСТЬ» ЯК ЕФЕКТИВНА МОДЕЛЬ ПСИХОТЕРАПЕВТИЧНОЇ ВЗАЄМОДІЇ В УМОВАХ ЗОВНІШНЬОЇ НЕБЕЗПЕКИ**

В умовах війни та постійного стресу, психотерапія набуває особливої важливості для підтримки психічного здоров'я бійців і ветеранів, а також сімей, які зазнали втрат через військові дії. Вибір правильного психотерапевтичного підходу може бути вирішальним фактором успіху терапевтичного процесу. У цій статті розглядається поняття «люблячої присутності» методу Хакомі як ефективного моделі психотерапевтичної взаємодії в умовах бойових дій.

Хакомі – це форма соматичної психотерапії, що базується на принципах холистичного відтворення досвіду, заснована Роном Куртом (Ron Kurtz) у 1970-х роках [3]. Курц поєднав лінію Райха та Лоуена з основними принципами буддизму та даосизму, такими як усвідомленість, ненасилля і співчуття. В основі методу лежить ідея про те, що психічні травми та стреси можна переробити через безпосереднє занурення у внутрішній досвід. Метод Хакомі має три основні принципи: роботу з відтворенням досвіду, використання люблячої присутності та підтримку процесу самоорганізації клієнта.

«Любляча присутність» є фундаментальним принципом у методі Хакомі [2], який відіграє важливу роль у психотерапевтичному процесі. Цей принцип описує позицію терапевта, який повинен бути присутнім, уважним, співчутливим та повним доброзичливості до свого клієнта. У цій статті ми розглянемо різні аспекти поняття «люблячої присутності» та їх значення для психотерапевтичної взаємодії.

*Співчуття* є ключовим компонентом люблячої присутності. Терапевт намагається відчувати та розуміти переживання клієнта, ставлячись до них з повагою та співчуттям. Нейронною основою спільної регуляції є співчуття,



яке відрізняється від емпатії. Тоді як емпатія часто включає відчуття чужого болю, співчуття передбачає спостереження за стражданням іншого, не розділяючи та не відчуваючи відповідальність за його біль [5]. Співчуття ґрунтується на тому принципі, що ми поважаємо як страждання, так і радість інших, і ми шануємо здатність інших відчувати власний біль. Це також базується на принципі, що ми повинні почати з уваги на власний біль і страждання.

Співчуття не зумовлене потребою «виправити» іншу людину; це забезпечує спокійний вентральний стан блукаючого нерву парасимпатичної нервової системи [4], що дозволяє нам ставитися до болю інших (або світу), не переживаючи. Хоча співчуття не означає не-дії, ми обираємо наші дії мудро, щоб ми могли взаємодіяти з іншими таким чином, щоб випадково не натякати, що вони зламані або слабкі. Такий підхід до співчуття не означає, що ми осторонь або надмірно відсторонені від інших. Співчуття допомагає терапевту краще розуміти світогляд клієнта та його потреби, що сприяє підбору оптимальних методів роботи.

*Активне слухання* передбачає зосередження терапевта на словах, емоціях та мові тіла клієнта. Це означає, що терапевт не просто слухає, а й сприймає та аналізує інформацію, що надається клієнтом, щоб краще розуміти його внутрішній світ та потреби. *Доброзичливість* виявляється в ставленні терапевта до клієнта, яке включає тепло, підтримку та відсутність осуду. Терапевт має створювати атмосферу, в якій клієнт відчуває себе прийнятим та поважаним, що сприяє відкритості та довірі.

*Присутність у моменті* означає, що терапевт зосереджується на поточному досвіді клієнта, а не на минулому чи майбутньому [1]. Такий підхід допомагає клієнту краще зрозуміти свої відчуття та емоції, що виникають тут і зараз, та дає змогу працювати з ними безпосередньо під час терапевтичного процесу. *Уважність* є потужним інструментом, який допомагає тілу-розуму зрозуміти й інтегрувати травматичний досвід. *Уважність*, що застосовується з усвідомленням травматичної динаміки, виконує кілька функцій:

1. Введення клієнтів в атмосферу спокою і тиші.
2. Уповільнення діяльності нервової системи і заспокоєння організму. Середня префронтальна кора є активується, дозволяючи відновити зв'язки з гіпокампом, що важливо для структурування та відновлення спогадів.
3. Надання клієнтам можливості слухати себе, коли вони є свідками та присутніми у даний момент.

Цих трьох функцій насправді важко досягти травмованому клієнту без уважності.

Любляча присутність також передбачає *невтручання* терапевта у внутрішній процес клієнта. Терапевт створює безпечне середовище для клієнта, але не намагається керувати або змінювати його переживання. Замість цього, терапевт допомагає клієнту самостійно зрозуміти свої відчуття та емоції, а також знайти власні шляхи до розв'язання проблем.

Терапевт має бути *відкритим до досвіду клієнта*, незалежно від того, наскільки він може відрізнитися від власного досвіду або переконань

терапевта. Це означає прийняття його думок, переживань та почуттів безумовно та без судження. Таке ставлення дозволяє клієнту відчувати себе зрозумілим, прийнятим та підтриманим.

Застосування поняття «люблячої присутності» у психотерапевтичному процесі сприяє встановленню глибокого зв'язку між терапевтом та клієнтом, що є основою для успішного лікування та розвитку. Особливо важливою є любляча присутність у роботі з особами, що зазнали військових травм та стресів, адже ці особи часто мають високий рівень тривоги, депресії та інших психічних розладів. Любляча присутність допомагає створити атмосферу довіри та безпеки, яка сприяє відкритості клієнта, що дозволяє ефективніше працювати з його проблемами.

У контексті бойових дій, метод Хакомі з поняттям «люблячої присутності» може бути особливо корисним для роботи з такими проблемами, як посттравматичний стресовий розлад (ПТСР), тривога, депресія, втрата сенсу життя, адаптація до мирного життя та інші психологічні наслідки війни. Метод Хакомі та поняття люблячої присутності можуть бути корисними для допомоги бійцям, ветеранам та їхнім сім'ям у справлянні з психічним навантаженням, відновленні психічного здоров'я та адаптації до повсякденного життя.

Любляча присутність допомагає створити атмосферу довіри та безпеки, яка сприяє відкриттю та обговоренню травматичних подій. Така атмосфера підтримки та співпереживання сприяє встановленню зв'язку між терапевтом і клієнтом, що є важливим для ефективної психотерапії. Крім того, любляча присутність допомагає клієнту зосередитись на своїх внутрішніх переживаннях, розуміти та переробляти їх, що призводить до покращення психічного здоров'я та загального благополуччя.

Використання методу Хакомі та люблячої присутності може сприяти відновленню психічної рівноваги, покращенню самопочуття та поверненню до нормального життя. Це досягається завдяки тому, що клієнт має можливість досліджувати та переживати свої емоції та спогади в безпечному середовищі, отримуючи підтримку та розуміння від терапевта.

*Висновки.* Поняття «люблячої присутності» методу тілесно-орієнтованої психотерапії Хакомі є ефективною моделлю психотерапевтичної взаємодії, особливо у випадках, коли клієнти стикаються з наслідками бойових дій. Такі аспекти люблячої присутності, як емпатія, активне слухання, доброзичливість, присутність у моменті, невтручання та відкритість до досвіду клієнта, сприяють створенню глибокого зв'язку між терапевтом та клієнтом, що є важливою умовою успішного лікування.

Застосування методу Хакомі та поняття «люблячої присутності» у роботі з особами, які зазнали військових травм та стресів, може сприяти ефективній адаптації до мирного життя, покращенню психічного здоров'я та відновленню соціального функціонування.

Перспективним напрямком роботи бачиться розробка адаптивних програм підтримки та реабілітації для учасників бойових дій, ветеранів, їх сімей та інших осіб, які зазнали військових травм та стресів, з

використанням методу Хакомі та практикуючи «люблячу присутність» терапевта стосовно клієнта.

*Джерела та література:*

1. Hakomi Mindfulness-Centered Somatic Psychotherapy: A Comprehensive Guide to Theory and Practice. W.W. Norton Publishing, 2015. – 335 p.
2. Ron Kurtz, Donna Martin. The Practice of Loving Presence: A Mindful Guide To Open-Hearted Relating. Stone's Throw Publications, 2019. – 144 p.
3. Ron Kurtz. Body-Centered Psychotherapy: The Hakomi Method. LifeRhythm Books, 1991. – 256 p.
4. Stephen W. Porges, Deb Dana. Clinical Applications of the Polyvagal Theory: The Emergence of Polyvagal-Informed Therapies. Kindle Edition, 2018. - 425 p.
5. Stephen W. Porges. Polyvagal Safety: Attachment, Communication, Self-Regulation. W. W. Norton & Company, 2021. – 320 p.

**Микита Анюта**

Волинський національний університет імені Лесі Українки  
магістрантка кафедри загальної та клінічної психології

**Кихтюк Оксана**

Волинський національний університет імені Лесі Українки  
кандидат психологічних наук, доцент кафедри загальної та клінічної психології

**КОПІНГ-СТРАТЕГІЯ ЯК УМОВА ПСИХОЛОГІЧНОЇ АДАПТАЦІЇ  
МЕДИЧНОЇ СЕСТРИ**

**Постановка проблеми.** Праця в медичній сфері супроводжується постійною напругою та стресовими ситуаціями, проблемами, які необхідно швидко, ефективно та конструктивно вирішувати. Сучасні суспільні умови пов'язані із війною в Україні поставили нові виклики та завдання для медичного персоналу, зокрема медсестринства. Використання продуктивних копінг-стратегій може сприяти зниженню негативного впливу складних життєвих та професійних ситуацій, щоб запобігти порушенню психічного здоров'я та благополуччя.

**Мета статті** полягає в теоретичному аналізі трактування поняття копінг-стратегій, визначення пріоритетного типу копінг-поведінки медсестер. **Методи:** вивчення літературних джерел, їх аналіз, узагальнення, спостереження; бесіда.

**Аналіз останніх досліджень** показує зацікавленість визначенням поняття копінг-стратегія, що загалом трактується як «стрес-долаюча» поведінка, зокрема психологічне подолання стресу. Психологи доклали зусиль та загалом розкрили сутність копінг-стратегій, їхні види, роль у стрес-долаючій поведінці особистості, окремі особистісні чинники, які впливають на вибір копінг-стратегій[1; 2; 3; 4; 5; 8; 9;]. Звертаючись до перекладу з англійської слова «соре», то отримуємо значення «перебороти», «впоратися», «подолати», що загалом розуміється як когнітивні, емоційні та поведінкові зусилля, спрямовані на подолання труднощів у процесі

взаємодії людини з довкіллям. Науковці виділяють, насамперед, базові копінг-стратегії, до яких відносять такі: стратегії «розв'язання проблем», «пошук соціальної підтримки» й «уникання». Таким копінг-стратегіям притаманні свої специфічні характеристики. Зарубіжні дослідники R. S. Lazarus, S. Folkman [7; 5] описують такі копінг-стратегії як стратегія конфронтації, стратегія дистанціювання, стратегія самоконтролю, стратегія пошуку соціальної підтримки, стратегія ухвалення відповідальності, стратегія уникнення, стратегія планового розв'язання проблеми, стратегія позитивної переоцінки. Окрім цього, вони розподілені на активні та пасивні. Перші – це цілеспрямоване усунення або послаблення впливу стресової ситуації, а другі – використання різного арсеналу механізмів психологічного захисту, які спрямовані на зниження емоційної напруги, а не на зміну стресової ситуації [7; 5]. Згідно R. Lazarus і S. Folkman стресодолаюча поведінка (копінг поведінки) має на меті забезпечити та підтримати суб'єктивне благополуччя людини, забезпечуючи фізичне та психічне здоров'я. Продуктивність копінг-стратегій була описана E. Frydenberg, R. Lewis [5]. Було визначено 18 стратегій копінг-поведінки, об'єднаних у три стилі: 1) продуктивне подолання, яке спрямоване на розв'язання проблеми; 2) проміжний – орієнтований на отримання соціальної підтримки; 3) непродуктивний –, що не сприяє розв'язанню проблеми. На думку S. Hobfoll [6], копінг-стратегії можуть бути виступати та розглядатися як ресурси особистості, оскільки вони сприяють успішній адаптації особистості до навколишнього світу, усіх його викликів. В результаті спостереження та бесід із медичним персоналом Волинської обласної лікарні (загальна пілотажна вибірка 22 медичних сестри), було виявлено, що в силу індивідуальних відмінностей, кожна особистість має власні когнітивні, емоційні та поведінкові спроби справлятися зі специфічними зовнішніми чи внутрішніми вимогами. Кожна людина по-різному оцінює напругу, що здатна перевищити ресурси людини. Критеріями конструктивних копінг-стратегій є ефективність вирішення складних життєвих та професійних проблем з якими стикаються медсестри щодня, а також, свідчення відчуття суб'єктивного благополуччя, позитивного емоційного настрою, психологічного здоров'я. **Перспективою** майбутніх наукових пошуків вбачаємо розроблення та впровадження комплексної соціально-психологічної програми емпіричного дослідження ефективних копінг-стратегій в професії медсестри.

#### *Джерела та література:*

1. Дубчак Г. М. Аналіз стратегій копінг-поведінки майбутніх фахівців соціономічних професій. Науковий вісник Херсонського державного університету. Серія : Психологічні науки. 2016. Вип. 1. Т. 2. С. 28–39.
2. Карамушка Л. М., Креденцер О. В., Терещенко К. В. Методики для дослідження «mental health» персоналу організацій. Актуальні проблеми психології : зб. наук. пр. Інституту психології імені Г.С. Костюка НАПН України. 2019. Т. 1 : Організаційна психологія. Економічна психологія. Соціальна психологія. Вип. 54. С. 15–22.
3. Родіна Н. В. Ієрархічна модель структури копінг-поведінки. Актуальні проблеми соціології, психології, педагогіки. 2011. № 1. С. 120–129.

4. Billings, A. G., & Moos, R. H. Coping, stress, and social resources among audits with unipolar depression. *Journal of Personality and Social Psychology*. 1984. № 4. P. 877–891.
5. Frydenberg, E., & Lewis, R. Teaching Coping to adolescents: when and to whom? *American Educational Research Journal*. 2000. № 37. P. 727–745. 32.
6. Hobfoll, S. E. Social Support: Will you be there when I need you? In: *A lifetime of relationships*. N. Vanzetti and S. Duck (eds.). California, 1996. P.12–22.
7. Lazarus, R. S. Toward Better Research on Stress and Coping. *American Psychologist*, 2000. No 55. P. 665–673. 35.
8. Mitchell R. E. Cronkite R. C., Moos R. H. Stress, coping, and depression among married couples. *Journal of Abnormal Psychology*. 1983. No 92. P. 433–448.
9. Peterson, C., Seligman, M. E. P. *Character Strengths and Virtues: A Handbook and Classification*. New York, 2004. 800 p.

### **Мудрик Алла**

Волинський національний університет імені Лесі Українки  
кандидат психологічних наук, доцент

## **ДО ПИТАННЯ ПЕРФЕКЦІОНІЗМУ ОСОБИСТОСТІ**

Перфекціонізм – багатовимірний стиль особистості, який пов'язаний з великою кількістю психологічних та міжособистісних труднощів, пов'язаних з бажанням досягнути «вершини». Це не розлад, а фактор вразливості, який створює проблеми для дорослих, підлітків та дітей.

Перфекціонізм відноситься до тих рис особистості, яка робить життя нескінченною звітною картою про досягнення. Він має дві протилежні сторони: позитивну та негативну. Позитивний бік цього феномену допомагає людині досягнути більш високих стандартів, самовдосконалитись за рахунок контролю над цим явищем. Перфекціонізм може спонукати людей до досягнень та забезпечити потрібною мотивацією. Адаптивні перфекціоністи мають менший рівень зволікань, ніж неперфекціоністи. Високодохідні спортсмени, вчені та артисти часто демонструють ознаки перфекціонізму.

Однак, з іншої сторони він може спровокувати виникнення депресивних станів, коли справи не йдуть так, як людина цього очікувала. Тоді токсичний розвиток перфекціонізму полягає в тому, що особистість, яку захоплює прагнення до успіху, найбільше сфокусована на уникненні невдач, в цьому і є його негативна орієнтація.

Теоретико-методологічний аналіз вивчення феномену перфекціонізму демонструє його багатоаспектність дослідження у психологічній науці. Феномен перфекціонізму вивчали такі зарубіжні і вітчизняні науковці, як Е. Фромм, А. Адлер, К. Хорні, А. Маслоу, З. Фройд, Дж. Ешбі, Л. Сільверман, Л. Кларк, С. Блатт, Д. Ватсон, К. Адкінс, В. Паркер, Г. Оуенс, П. Слейд, О. Савенко, І. Гуляс, З. Карпенко, Т. Титаренко, Ж. Вірна, О. Соколова, П. Циганкова, Н. Гаранян, Л. Данилевич, А. Холмогорова, Г. Чепурна, К. Дебровський, С. Волікова, Т. Юдеєва, Д. Хамачек, К. Шчуцька, О. Золотарьова, О. Лоза, І. Матієшин та інші.

Пошук «досконалої людини», яка втілює ідеальний образ того, хто пізнає істину буття розумної істоти, не перестає хвилювати філософів, починаючи з часів Стародавньої Греції до наших днів. Правда, відповідно до картини світу епохи і персональною системою філософських і життєвих координат кожного діяча цей «ідеал» набуває найрізноманітнішого змісту [3, с. 126].

У часи Стародавнього Світу та Середньовіччя досконалість розуміли як недосяжний ідеал, тобто вищий ступінь істинного поєднання людини з Богом [6, с. 51]. Так, для Геракліта «ідеальною» вважається людина, «яка знає логос». Для Платона, в світлі його теорії «ідеальної держави», це людина, яка веде правильний спосіб життя і виконує свої державні функції без урахування особистих потреб [6, с. 51].

У Середньовіччя із зародженням християнства ідеальною вважається людина, яка відповідає своєму Першообразу, тобто Образу і подоби Божій. Епоха Просвітництва робить ставку на людину моральну, яка свідомо вибирає моральну мету в житті, що узгоджувалося зі змістовою домінантою часу [13, с. 126].

А. Задирайко та В. Коваленко відмічають, що в епоху Нового Часу досконалість розуміли як здатність людини вдосконалюватись та розвиватися, тобто прагнення до взірцевої індивідуальності [6, с. 51].

XIX – XX ст. характеризуються розглядом феномену перфекціонізму через призму особистості, у контексті феноменів Его-ідеалу, прагнення до переваги та ідеалізованого образу [6, с. 51].

Основи вчення про перфекціонізм заклав ще З. Фройд, який увів поняття нарцисизму (в руслі якого часто функціонує перфекціонізм) і його послідовники Х. Кохут і О. Кернберг. К. Юнг запровадив поняття «Персона» – архетип, що детермінує перфекціонізм і «означає ролі, які людина виконує відповідно до соціальних вимог з боку оточуючих» [10, с. 331]

На початкових етапах проблема перфекціонізму обговорювалася виключно в рамках клінічної психології і психіатрії. Перфекціонізм описувався психотерапевтами та психіатрами як однозначно негативне явище і розглядався як патологічна адикція. Він визначався як хворобливе, нав'язливе прагнення досягти ідеалу, що спирається на зовні задані орієнтири, яке не треба плутати зі здоровою мотивацією досягнення і завзятістю, котрі спиралися б на власні можливості і схильності.

В класичних визначеннях даний конструкт включав тільки один параметр – тенденцію особистості встановлювати вкрай високі стандарти, і як наслідок, неможливість отримувати задоволення від результату. Американський клінічний психолог Холденер у 1965 році одним зі перших дав визначення цьому явищу, «як повсякденної практики пред'явлення до себе вимог виконання певної діяльності високої якості, ніж того вимагають обставини» [4, с. 31].

У рамках когнітивної психології Д. Бернс розглядав перфекціонізм, як мислення в категоріях «все або нічого», за якого прийнятними є лише два варіанти виконання діяльності – повна відповідність високим стандартам

або повний крах [8, с. 218 – 219]. Згідно з його описами, особи, які страждають на перфекціонізм, «схильні встановлювати нереалістично високі стандарти, прагнути до неможливих цілей і визначати власну цінність виключно в термінах досягнень і продуктивності.

З часом вчені дійшли висновку, що одномірне розуміння перфекціонізму не розкриває всі його феноменологічні характеристики. Відповідно, перед провідними науковцями постала проблема розширення знань про феномен перфекціонізму.

П. Х'юїтт та Г. Флетт вважають, що перфекціонізм – це прагнення бути бездоганим в усьому, перфекціонізм визначає величину особистих стандартів індивіда, незалежно від здатності досягти їх [1, с. 256].

Вчені запропонували тривимірну модель перфекціонізму: Я – орієнтований перфекціонізм, об'єктно-спрямований перфекціонізм, соціально приписаний перфекціонізм. П. Х'юїтт та Г. Флетт зазначали, що перфекціоністська самопрезентація включає в себе три аспекти: перфекціоністські самопредставлення (демонстрація власної досконалості), невияв недосконалості (уникання поведінкової демонстрації недосконалості) і не виявлення недосконалості (уникання вербального визнання своєї недосконалості) і входить поряд з Я – орієнтованим і соціально приписаним перфекціонізмом в більш загальний конструкт перфекціонізму [7, с. 61].

Н. Гаранян та А. Холмогорова зазначають, що перфекціонізм є дисфункціональною особистісною рисою, що передбачає прагнення встановлювати надмірно високі стандарти і неможливість відчувати задоволення від результатів діяльності [9, с. 245]. Водночас І. Гуляс доводить, що «здоровий перфекціонізм – результат самоактуалізації суб'єктного потенціалу особистості в царині професійної діяльності» [5, с. 43]

І. Ільїн визначає перфекціонізм як прагнення особистості приводити результати будь-якої своєї діяльності у відповідність до найвищих еталонів; це потреба у досконалості продуктів своєї діяльності. Тобто автор прирівнює перфекціонізм до різновиду максималізму [2, с. 123].

На сьогоднішній день вчені розглядають перфекціонізм як психологічний конструкт, що поєднує прагнення суб'єкта до досконалості, високі особисті стандарти, прагнення людини доводити результати власної діяльності до найвищих стандартів (моральних, естетичних, інтелектуальних).

У психології також прийнято виокремлювати позитивний (адаптаційний) перфекціонізм і негативний (дезаптаційний). Ключова відмінність між цими двома категоріями полягає в тому, що при дезаптаційному перфекціонізмі людина заперечує реальність, в той час як людина зі здоровою життєвою позицією приймає її. Людина, що страждає патологічним перфекціонізмом, чекає, що його шлях до будь-якої мети буде прямим і вільним від перешкод. Зустрічаючи на життєвому шляху невдачі і перешкоди, перфекціоніст відчуває глибоке розчарування і депресію.

Адаптаційний перфекціонізм же веде до самозадоволення і підвищенню самооцінки.

**Джерела та література:**

1. Андрощук, Л.М. Формування творчого індивідуального стилю діяльності майбутнього вчителя хореографії малокомплектної школи засобами імпровізаційної пластики / Л.М. Андрощук // Психолого-педагогічні проблеми сільської школи : збірник наукових праць Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини. – К. : Наук. світ, 2004. – С. 48-53.
2. Грінченко Т. Педагогічне спілкування в умовах едукативного середовища початкової школи/ Т. Грінченко// Збірник наукових праць. Умань: УДПУ ім. Павла Тичини. –Умань: Софія, 2007. – 223 с.
3. Грубі Т.В. Основні методики діагностики перфекціонізму / Т.В. Грубі // Збірник тез міжнародної науково-практичної конференції : Роль і місце психології та педагогіки у формуванні сучасної особистості. – Х.: Центр педагогічних досліджень, 2016. – С. 59 – 63.
4. Данилевич Л. А. Психологічні відмінності прояву перфекціонізму обдарованих і девіантних особистостей/ Л. А. Данилевич// Проблеми загальної та педагогічної психології : зб. наук. праць Інституту психології ім. Г. С. Костюка АПН України/ За ред. С. Д. Максименка. – Т.9. – № 6. – К.: ГНОЗІС, 2009. – С. 123 – 130.
5. Золотарева А.А. Адаптація методики «Шкала перфекционистской самопрезентации» П. Хьюитта // Психологический журнал. – 2011. – Т. 32. – № 6. – С. 59 – 66.
6. Ковальчук З. Я. Організація педагогічного спілкування як керованого процесу особистісного розвитку учня / З. Я. Ковальчук // Науковий вісник Львівського державного університету внутрішніх справ. Серія психологічна. – 2011. – Вип. 2. – С. 220 – 228.
7. Лоза О. О. Психологічний аналіз феномену перфекціонізму: підходи до визначення / О. О. Лоза// Проблеми загальної та педагогічної психології: зб.наук. пр. Інституту психології імені Г. С. Костюка НАПН України. – 2010. – Т. XI. – Ч.6. – С. 213 – 221.
8. Никитенко О. Професійно-особистісні якості як основа виховання майбутніх учителів / О. Никитенко // Людинознавчі студії. Педагогіка. –2013. – Вип. 27. – С. 33 –45.
9. Токарева Н.М. Основи педагогічної психології: навчально-методичний посібник / Н. М. Токарева – Кривий Ріг, 2013 – 223 с.
10. Namachek, D. E.. Psychodynamics of normal and neurotic perfectionism/ D/ E/ Namachek// Psychology: A Journal of Human Behavior. – 1978. – 15(1). – P. – 27 –33.

**Пелех Анастасія**

Волинський національний університет імені Лесі Українки  
магістрантка кафедри загальної та клінічної психології

**Кихтюк Оксана**

Волинський національний університет імені Лесі Українки  
кандидат психологічних наук, доцент кафедри загальної та клінічної психології

**ДО ПРОБЛЕМИ ЕМОЦІЙНОЇ СТІЙКОСТІ У КЛІНІЧНИХ ПСИХОЛОГІВ**

**Постановка проблеми.** Успішність, ефективність, продуктивність професійної діяльності клінічного психолога забезпечують ті особистісні



якості, які усвідомлюються як незаперечні цінності, до яких, на наш погляд, має входити емоційна стійкість. Вивчення та дослідження пізнавальної сфери особистості не дивлячись на свою тривалу історію, має велику кількість невирішених задач. Людські емоції, будучи самостійним явищем психіки, дуже тісно переплітаються з іншими її проявами. Вони інтегруються із пізнавальними процесами і особистісними якостями, утворюючи єдність інтелектуального, креативного та емоційного утворення, результатом чого є виникнення, функціонування та закріплення великої кількості особистісних якостей як стійких утворень у поведінці і діяльності. Фаховість клінічного психолога має характеризуватися розвинутою емоційною саморегуляцією особистості, сформованим емоційним інтелектом, цілеспрямованим введенням сфери почуттів до навчально-пізнавальної діяльності.

**Мета дослідження:** здійснити теоретичний аналіз наукових джерел та визначити чинники та особливості формування емоційної стійкості у клінічних психологів в умовах професійної діяльності та життєдіяльності в цілому. Для вирішення поставлених завдань нами було використано комплекс теоретичних методів: аналіз, синтез, порівняння, абстрагування, систематизацію визначень та узагальнення матеріалів наукових джерел з досліджуваної проблематики.

**Виклад основного матеріалу.** Показниками емоційної стійкості вбачаються мотиваційні, моральні, вольові, інтелектуальні якості, властивості нервової системи, які в комплексі повинні перешкоджати виникненню негативного емоційного напруженого стану організму індивіда, який може дезорганізувати поведінку і діяльність людини [5; 6]. Відповідно до цього, найбільш доцільним, на думку багатьох вчених, є визначення емоційної стійкості як певної інтегративної якості особистості, що характеризується такою взаємодією емоційних, вольових, інтелектуальних та конотативних компонентів психічної діяльності індивідуума, які забезпечують максимально успішне досягнення діяльності в складній емоційній ситуації чи обстановці. [1; 2; 3; 4]. Головним інтегральним показником емоційної стійкості виступає успішність та стабільність професійної діяльності працівника. Більшість учених вбачають в емоційній стійкості здатність особистості контролювати власний емоційний стан, стримувати астенічні емоції, оптимальне використання нервово-психічних ресурсів, енергії. Емоційна культура психолога – це перш за все професійна компетентність, психологічна цінність його особистості, що здійснює вплив на його реалізацію в професії. Емоційна стійкість може визначатися і тісно пов'язуватися із індивідуальними характеристиками, які можуть, як сприяти формуванню професійної майстерності і творчого підходу до трудової діяльності, так і перешкоджати професійному становленню, зокрема клінічного психолога. Нестійкість емоційної сфери особистості характеризується нестабільністю емоційного стану, що проявляється в частих коливаннях настрою, підвищеній збудливості, дратівливості, недостатній саморегуляції. В процесі професійної діяльності емоційна стійкість зменшує негативні емоційні

впливи, попереджує стрес, сприяє появі готовності до дій в напружених ситуаціях. Це один із психологічних факторів надійності, ефективності і успіху діяльності в складних умовах професійної діяльності.

**Висновки** теоретичних пошуків свідчать, що емоційна стійкість залежить від вміння свідомо керувати своєю діяльністю, створювати оптимальний режим роботи, вміння дозувати і підтримувати психічне навантаження на тому рівні, який забезпечував оптимальну працездатність, характер діяльності і успішність її виконання, вміння правильно оцінювати свої сили і знаходити ресурси для впевненої поведінки, свідомо керувати емоційним станом. Перспективою прийдешніх наукових досліджень вбачаємо проведення емпіричного дослідження емоційної стійкості в клінічних психологів в процесі виконання їхніх професійних завдань.

#### *Джерела та література:*

1. Аршава І. Ф. Емоційна стійкість людини та її діагностика / Аршава Ірина Федорівна: автореф. дис. д-ра психол. наук: 19.00.02 / Дніпропетровський національний ун-т. — Д., 2007. — 40арк.

2. Носенко Е. Л. Теоретико-психологічні засади комп'ютерної діагностики емоційної стійкості людини / Е. Л. Носенко, І. Ф. Аршава. — Д. : Вид-во ДНУ, 2006. — 188 с.

3. Носенко Е.Л. Форми відображеної оцінки емоційної стійкості та емоційної розумності людини / Е.Л.Носенко, І.Ф.Аршава, К.П.Кутовий. — Д.: Вид-во «Інновація», 2011. — 178 с.

4. Кириленко Т. С. Психологія: емоційна сфера особистості: Навч. Посібник. — К.: Либідь, 2007. — 256 с.

5. Пилипенко К. В. Емоційна стійкість як професійно важлива якість майбутнього психолога-практика і К. В. Пилипенко І і Практична психологія в системі вищої освіти; теорія, результати досліджень, технології : колективна монографія / ред. проф, Н. І. Пов'якель. - К. ; НПУ імені М. П. Драгоманова, 2009. - С, 137-147;

6. Пов'якель Н.І. Саморегуляція професійного мислення в системі фахової підготовки практичних психологів : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня докт. психол. наук : спец. 19.00.07 "Педагогічна та вікова психологія" / Н. І. Пов'якель. — Київ, 2004. - 40 с.

7. Carver C. S. Stress, coping, and self-regulatory processes. Handbook of Personality Theory and Research / L. A. Pervin & J. P. Oliver (Eds). New York : Guilford, 1999. P. 553–575.

**Петрунів Тетяна**

Волинський національний університет імені Лесі Українки  
магістрантка факультету психології

**Мітлош Антоніна**

Волинський національний університет імені Лесі Українки  
кандидат психологічних наук, доцент

## **ПРОБЛЕМА ДОВІРИ В КОНТЕКСТІ ВИВЧЕННЯ ПСИХІЧНОГО ЗДОРОВ'Я ОСОБИСТОСТІ: ТЕОРЕТИЧНИЙ АНАЛІЗ ПРОБЛЕМИ**

**Постановка проблеми та її значення.** Питання довіри набуло нового звучання з початком широкомасштабного вторгнення російських військ в Україну. Єднання українців в ситуації небезпеки, мужність наших військових та масовий волонтерський рух, сприяли підтримці як наших військових, так й внутрішньо переміщених осіб, дозволили встояти перед агресором та переломити хід війни. З іншої сторони війна призвела до зростання рівня соціального відчуження людей, прагнення до самотності, відсутності взаєморозуміння та тотальної недовіри, що, відповідно не могло не позначитися на якості життя населення та сприяло зниженню рівня психічного здоров'я українців загалом.

Проте, в соціумі кожна окрема особистість прагне відкритися й реалізуватися в соціальних контактах, у зв'язку з чим неабиякої актуальності набуває питання наявності довіри особистості до себе та соціального середовища. Адже саме довіра є тим підґрунтям, над якому вибудовуються близькі, теплі та приязні взаємини, що зумовлює рівень душевної відкритості та гармонійного розвитку особистості й визначає психічне здоров'я особистості.

**Аналіз останніх досліджень цієї проблеми.** Проблема психічного здоров'я повністю або частково знайшла своє висвітлення в працях як вітчизняних (М. Бондар, І. Галецька, Т. Данчева, А. Мітлош та інші), так й західних психологів (А. Маслоу, Е. Фромм, В. Франкл та інші); питанню вивчення довіри особистості присвячені праці Е. Еріксона, Л. Фрідмана, А. Кульчицької, С. Максименко, Т. Федотової та інших.

**Виклад основного матеріалу.** Всесвітня організація охорони здоров'я розглядає психічне здоров'я як стан благополуччя, при якому особистість може реалізувати власний потенціал, долати труднощі та стреси, пов'язані зі звичайними життєвими обставинами, продуктивно та плідно виконувати свою діяльність та робити вклад в життя своєї спільноти [2]. Проте в контексті медичної та психологічної моделі вивчення проблеми психічного здоров'я є певні відмінності щодо визначення самої дефініції та розуміння основних його референтів прояву. Зокрема, медична модель розглядає психічне здоров'я крізь призму наявності чи відсутності психічної хвороби; тоді як психологічна – бере за основу аналіз здорового функціонування особистості, передбачає погляд на це явище як на позитивний процес, вивчення якого можна здійснювати через поняття саморозвитку, самоактуалізації, самореалізації (А. Маслоу, К. Гольдштейн та інші),

повноцінного життя (К. Роджерс та інші), прагнення до знаходження смислу (В. Франкл та інші), наявності довіри (Е. Еріксон та інші) та інші поняття [1, 3, 5]. Психічне здоров'я у психологічному підході розуміють як відносно стійкий стан особистості, що забезпечує її можливості на усвідомленому рівні, з урахуванням власних фізичних та психічних можливостей, навколишніх природних та соціальних умов, забезпечувати задоволення індивідуальних, біологічних і соціальних потреб, на основі функціонування в межах норми психофізичних систем, які в свою чергу, є основою для досягнення емоційного благополуччя [8].

Розглядаючи питання психічного здоров'я, виокремлюють його двофакторну будову, яка містить структурно-процесуальне психічне здоров'я (відповідає за діяльність психіки, процеси та властивості емоційно-вольової та когнітивної сфер людини) та психологічне здоров'я (розглядається як прояв та наслідок благополуччя в духовній, соціальній та емоційній сферах особистості; як стан та ресурс, що забезпечує потенційні можливості забезпечення та реалізації потреб в процесі життєдіяльності, досягнення цілей, оптимальних та адекватних взаємодій особистості з соціальним середовищем; включає ціннісно-смислову сферу життя людини, її установки, характеристики Я-концепції, ідентичність тощо) [2].

Розглядаючи питання психічного здоров'я особистості, зазвичай звертають на ознаки його ознаки. Так К. Роджерс з-поміж ознак виокремлює наступні: відкритість до переживань, екзистенційний спосіб життя, організмична довіра, емпірична свобода, креативність. Автор зазначає, що психічно здорова особистість – це така особистість, що повноцінно функціонує, сама обирає життєвий шлях, та, незважаючи на перешкоди, завжди самостійно робить вибір та приймає відповідальність за його наслідки; а завдяки самореалізації рівень її творчості та спонтанності зростає [4, 8].

Згідно Е. Еріксону довіра людини до світу є базовою соціальною установкою особистості, вона є вихідним психологічним відношенням між людьми [9, 10]. А отже, може розглядатися в якості маркера психічного здоров'я особистості. Загалом поняття довіри в психології розглядають як стан, відчуття, особистісний та груповий настрій, соціальну ситуацію або проблему міжособистісних взаємин. Відсутність єдності у визначенні дефініції зумовлена тим, що вона є предметом дослідження представників різних галузей наук. Науковці часто розглядають та пов'язують цей феномен з поняттям віри.

Виокремлюють компоненти довіри: когнітивний, конативний та емоційний. Довіра займає важливе місце у житті людини та виконує функції: комунікативну, адаптаційну, фундаментальну, співвідношення часових проміжків життя особистості [6, 7].

**Висновок.** Отже, вивчаючи проблему психічного здоров'я людей та виділяючи найважливіші його емпіричні маркери, науковці визначають наявність в особистості довіри до себе, світу та інших людей. Перспективу подальшого наукового пошуку вбачаємо у емпіричному з'ясуванні

особливостей вияву довіри як показника психічного здоров'я особистості в умовах воєнного конфлікту.

#### **Джерела та література:**

1. Боднар М. Самоактуалізація як чинник психічного здоров'я студентської молоді. *Освіта регіону*. 2011. № 2. С. 315-319.
2. Галецька І. І. Психологічне здоров'я як критерій внутрішньої свободи. *Психологічні студії Львівського університету*. Львів, 2004, С. 79-85.
3. Данчева Т. Д. Проблема психологічного здоров'я в контексті розвитку особистості. *Збірник наукових праць Інституту психології імені Г.С. Костюка*. За ред. С.Д. Максименко. Т.12, №3. К., 2010. С. 128-133.
4. Кульчицька А.В. Терещенко В.Г. До питання емоційних проявів та емоційних реакцій особистості. *Особистість і суспільство: методологія та практика сучасної психології: матеріали IV міжнародної науково-практичної Інтернет-конференції (15 травня 2017 року) / за заг.ред. Л.В. Засекіної, А.В. Кульчицької*. Луцьк: ПП Іванюк В.П., 2017. С.22-25
5. Мітлош А.В. Особливості опанувальної поведінки осіб з різним рівнем невротизації. Когнітивно-поведінкові стратегії розвитку здобувачів вищої освіти у процесі професійної підготовки. *Збірник тез всеукраїнського науково-практичного семінару*. Відп. ред. Коваль В.А.; укладачі О.С. Ковальчук, О.Т. Горіна. Дніпро: Дніпропетровський державний університет внутрішніх справ. 2021. С. 115-117.
6. Федотова Т.В., Борейко Ю. Г. Вияв альтруїстичних тенденцій в старшокласників з різним рівнем довіри. *Перспективи та інновації науки (Серія «Педагогіка», «Психологія», «Медицина»)*. Випуск 7(12). Київ, 2022. С. 613-624.
7. Федотова Т.В. Суб'єктивне благополуччя як показник психічного здоров'я особистості. Психічне здоров'я працівників державних установ [текст] : монографія. За заг. ред. Л. В. Засекіної, А. В. Кульчицької. Луцьк : Вежа-Друк, 2018. С.43-58.
8. Шаронова І. В. Психічне здоров'я особистості як предмет психологічного дослідження. *Збірник наукових праць К-ПНУ імені Івана Огієнка, Інституту психології імені Г.С.Костюка НАПН України. Проблеми сучасної психології*, 2013. №20. С. 121-124.
9. Erikson E. H. Identity, youth and crisis. New York: W. W. Norton Company. 1968. P. 154-159.
10. Friedman L. J. Identity's Architect: A Biography of Erik H. Erikson. Cambridge, Massachusetts: Harvard University Press, 2000. 592 p.

#### **Радчук Наум**

Волинський національний університет імені Лесі Українки  
студент факультету іноземної філології

#### **Крижановська Зореслава**

Волинський національний університет імені Лесі Українки  
кандидат психологічних наук, доцент

### **ЗНАЧЕННЯ ВАЖЛИВОСТІ ПСИХІЧНОГО ЗДОРОВ'Я ДЛЯ СТУДЕНТСЬКОЇ МОЛОДІ**

**Постановка проблеми.** Здоров'я є умовою успішного функціонування та життєдіяльності кожної людини, її можливістю до самореалізації у всіх соціальних сферах її життя. Важливо, що в останні десятиліття активно привертається увага дослідників не лише до фізичної, але й психічної

складової здоров'я людини. Все частіше в фокусі наукової уваги постають питання емоційного благополуччя, психічної стабільності, гармонії, творчого самовираження та й інші характеристики людини, які більшою чи меншою мірою визначають якість її психічного ресурсу та здоров'я. Водночас, термін «психічне здоров'я» тлумачиться як стан благополуччя, за якого людина може реалізувати свій власний потенціал, справлятися зі звичайними життєвими стресами, продуктивно та плідно працювати, а також робити внесок у життя своєї спільноти. У цьому сенсі психічне здоров'я є основою добробуту та ефективного функціонування для людини та спільноти.

Для нас є цікавим та важливим вивчення особливостей психічного здоров'я в студентській молоді, так як саме молодь є майбутнім кожної нації і від неї залежатиме її розвиток та перспективи.

**Мета дослідження.** Метою цієї роботи є аналіз значення психічного здоров'я для гармонійного життя студентської молоді.

**Виклад основного матеріалу.** Психічне здоров'я є важливим аспектом загального благополуччя людини в період її студентського життя. Напруга академічного життя, соціальні очікування та особисті виклики здатні негативно впливати на психічне здоров'я молодих людей.

Проблеми з психічним здоров'ям можуть мати не кращі наслідки для академічної успішності, стосунків та загальної якості життя молоді. Депресія, тривога та інші розлади психічного здоров'я можуть заважати студентам повноцінно зосереджуватися, ефективно розподіляти свій час та брати активну участь у соціальній діяльності.

Окрім зазначеного, студенти з проблемами психічного здоров'я можуть відчувати стигматизацію або ізоляцію, що в свою чергу може посилити їхні симптоми і перешкоджати зверненню про допомогу.

Існує кілька викликів, з якими зазвичай зустрічаються студенти, і які можуть вплинути на їхнє психічне здоров'я. Серед них варто виділити академічну напругу, фінансовий стрес, проблеми у стосунках та соціальну ізоляцію. І це лише кілька прикладів.

Окрім того, багато студентів намагаються пристосуватися до нового середовища, ефективно управляти своїм часом і підтримувати здоровий баланс між роботою та особистим життям. І в цій сфері також є небезпеки для психічного здоров'я молодих людей.

Важливо, що існує кілька стратегій, які викладачі, батьки та самі студенти можуть використовувати для підтримки психічного благополуччя. Серед них – сприяння відкритому спілкуванню, забезпечення доступу до ресурсів з питань психічного здоров'я та створення сприятливого середовища для розвитку.

Заохочення практик самопомоги, таких як фізичні вправи, уважність і здорові харчові звички, також можуть стати у пригоді молодим людям аби впоратися зі стресом і поліпшити загальний стан психічного здоров'я.

Викладачі та батьки відіграють важливу роль у підтримці психічного здоров'я студентства. Створюючи безпечне і доброзичливе навчальне середовище, заохочуючи позитивні стратегії подолання труднощів і

надаючи доступ до ресурсів психічного здоров'я, вони можуть допомогти студентам бути успішними в навчанні та особистісному розвитку.

Також важливо, щоб викладачі та батьки знали про ознаки психічних розладів і були готовими до надання відповідної підтримки та перенаправлення до фахівців, в разі потреби.

**Висновки.** Отож, психічне здоров'я є життєво важливим аспектом благополуччя студентів, і надзвичайно важливо вирішувати його питання проактивно. Сприяючи відкритому спілкуванню, надаючи доступ до ресурсів і створюючи сприятливе середовище, ми можемо допомогти студентам подолати виклики, з якими вони зустрічаються, бути успішними в академічному та особистому житті.

#### *Джерела та література:*

1. Крижановська З. Надійний тип прив'язаності як основа розвитку психічного здоров'я дитини. «Сучасні психологічні тенденції підтримки та відновлення психічного здоров'я особистості: теорія та практика»: Збірник тез доповідей II Міжнародної міждисциплінарної конференції. Харків, 2021. С. 52 – 54.

2. Radchuk, N., Kryzhanovska, Z. Support of student youth's mental health. Actual problems of practical psychology in the Volyn region: materials of the XVI scientific and practical seminar. Lutsk, 2022. P. 129 – 133.

3. Hirschberger, G. Collective Trauma and the Social Construction of Meaning. *Frontiers in Psychology*. 2018. Vol. 9. Article 1441.

#### **Ткачук Вікторія**

Волинський національний університет імені Лесі Українки  
магістрантка факультету психології

#### **Федотова Тетяна**

Волинський національний університет імені Лесі Українки  
кандидат психологічних наук, доцент

### **ДО ПИТАННЯ ВИЗНАЧЕННЯ КУЛЬТУРНИХ АСПЕКТІВ ХАРЧОВОЇ ПОВЕДІНКИ ОСОБИСТОСТІ**

**Постановка проблеми та її значення.** Питання психологічної підтримки та супроводу осіб, що мають проблеми харчової поведінки, в сучасному суспільстві набули неабиякої актуальності. Адже популяризація моди на стандарти ваги й зовнішності, сприяють загостренню проблеми формування адекватної харчової поведінки осіб різного віку, а не лише підлітків, як вважалось тривалий час. Задовільняючи власну потребу відповідати ідеальним формам та образу, що культивуються масовою культурою, особистість втрачає свою індивідуальність та відмовляється від унікальності.

**Аналіз останніх досліджень цієї проблеми.** Досліджувана тема повністю та частково знайшла своє висвітлення в працях вітчизняних вчених, таких як Л. Абсалямова, Л. Бурлачук, О. Кихтюк, А. Кульчицька, Т. Федотова, В. Шебанова та інші. Проте, не зважаючи на значні

напрацювання, у цій проблематиці й досі є питання, що потребують ґрунтовного вивчення, зокрема це стосується культурних аспектів харчової поведінки особистості.

**Виклад основного матеріалу.** В психології харчова поведінка визначається як ціннісне ставлення до їжі, її прийому, стереотип харчування в повсякденних умовах життя та ситуації стресу; а також поведінка, орієнтована на образ власного тіла та активне формування цього образу [1, 2, 6].

Загалом ми розуміємо, що харчова поведінка людини спрямована на задоволення біологічних та фізіологічних потреб, хоча можна сказати, що тут певним чином реалізуються психологічні та соціальні потреби. Під час споживання їжі особистість активно спілкується, вирішує певні ділові справи, вона супроводжує підписання угод, обговорення й прийняття спільних рішень, обмін емоціями, виявлення підтримки та демонстрація свого емоційного ставлення до іншої людини [3, 7].

Харчова поведінка формує й демонструє не лише уподобання, інтереси, цінності та установки особистості. Вона впливає на формування культурної, релігійної та етнічної ідентичності. Її розлади є маркером наявності внутрішніх конфліктів, страхів, комплексів, переживань особистості. Насамперед це пов'язано з тим, що харчова поведінка має зв'язок із сприйняттям образу власного тіла, впливає на адекватність ставлення до себе та самооцінки людини, певною мірою визначає рівень її самосвідомості [5].

Згідно таких параметрів, як структура цінностей особистості, культура та естетика харчування, харчову поведінку людини визначають як гармонійну (адекватну) та дисгармонійну (неадекватну) [1].

Як ми зазначали вище, харчування з народження пов'язане з міжособистісною взаємодією. Харчова поведінка, традиції та харчові звички особистості відображають: рівень розвитку культури, до якої людина належить; її національну, територіальну та релігійну приналежність; сімейне виховання у сфері харчової поведінки [4, 7].

Загалом, якщо говорити про харчову поведінку людей, у витоках цивілізації їжа мала сакральні, культові сенси: жертвоприношення, ворожіння, магичні ритуали, лікування тощо. У середньовіччі поняття харчування стало метафорою споживання взагалі: духовного, церковного (наприклад, ритуал евхаристії, де хліб і вино – містично є тіло та кров Божя), ідейного та культурного споживання інформації (в час цифрових медіа) тощо.

Можна спостерігати як історично трансформується саме поняття їжі та їстівного, що зумовлено багатьма чинниками: соціально-політичною ситуацією (відбувається політизація та політика в їжі), екологією (прагнення до вживання екологічно чистих продуктів), етикою (етичні норми у поводженні з тваринами як з рівними, популяризація вегетаріанства тощо), екокритикою, модою (популярними стають фастфуди чи дотримання основ здорового харчування), розвитком технологій (пошук шляхів нагодувати перенаселену планету, врятувати біорозмаїття: «м'ясо у



пробірці», білок із комах) та інше. Харчова поведінка також демонструє матеріальні розбіжності між людьми й соціальну прірву між групами тощо.

**Висновок.** Отже, аналіз харчової поведінки особистості дозволяє визначити: особистий сенс та зміст, які вкладає людина в цей процес; настрої, що домінує в процесі споживання їжі; функції, які їжа виконує (відчуття безпеки, послаблення болю, підтримка позитивного емоційного стану). Перспективу подальшого наукового пошуку вбачаємо у емпіричному з'ясуванні особливостей вияву ціннісно-сміслової сфери осіб з різним типом харчової поведінки.

***Джерела та література:***

1. Абсалямова Л. М. Психологія харчової поведінки людини. Навчально-методичний посібник. Харків: Видавництво «Смугаста типографія», 2017. 181 с.
2. Абсалямова Л. М. Роль «тілесного Я» в формуванні патернів харчової поведінки. *Проблеми сучасної психології*. 2017. Вип. 38. С. 23-38.
3. Абсалямова Л. М. Якість життя та харчова поведінка невротично хворих людей. *Психологія: реальність і перспективи*. 2017. Вип. 9. С. 12-18.
4. Бурлачук Л. Ф., Шебанова В. І. Локус каузальності як фактор трансформації внутрішньої картини життєдіяльності особистості з розладами харчової поведінки. Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова. Серія 12. Психологічні науки: Зб. наук. праць. Київ: НПУ імені М. П. Драгоманова. 2015. №1(46). С. 53-66.
5. Шебанова В. І. Харчова поведінка в структурі тілесності: теоретичні й методологічні основи тілесності [Електронний ресурс]. Науковий вісник Херсонського державного університету. Серія: Психологічні науки. Херсон, 2014. Вип. 1(2). С. 186-192.

**Урина Тетяна**

Волинський національний університет імені Лесі Українки  
магістрантка кафедри загальної та клінічної психології

**Кихтюк Оксана**

Волинський національний університет імені Лесі Українки  
кандидат психологічних наук, доцент кафедри загальної та клінічної психології

**ЦІННІСНІ ОРІЄНТАЦІЇ СУЧАСНОЇ МОЛОДІ В ПЕРІОД  
ВІЙСЬКОВИХ ДІЙ В УКРАЇНІ**

**Постановка проблеми.** Особливості прояву ціннісних орієнтацій сучасної молоді, зокрема студентства, які формуються чи змінюються під впливом специфічних життєвих умов в період військових дій в Україні, їхні способи взаємодії з оточуючими людьми і соціальною дійсністю є актуальною проблемою сьогодення. Ціннісні орієнтації відображають значне ставлення людини до соціальної реальності, і в цьому обсязі це впливає на її поведінку, має важливий вплив на всі аспекти та діяльність. Ціннісна сфера особистості відображається у складних соціально-психологічних характеристиках, орієнтаціях, змісті діяльності людини, що підтверджує наближення людини до світу, її дій та поведінки. Вчені

запропонували багато класифікацій цінностей, найвідомішим є поділ на духовні, соціальні та матеріальні. Крім того, вони висвітлюють цінності, що відповідають різним сферам суспільного життя (моральним, естетичним, політичним, пізнавальним, економічним тощо). **Метою статті** є теоретичний аналіз та синтез наукових джерел з досліджень ціннісної сфери молоді. Аналізуючи наукові розробки, цінності особистості часто представлені як певний узгоджуючий елемент, який об'єднує розрізнені установки, орієнтації, уявлення людей щодо різних сфер життя (М. Рокіч, Ш. Шварц, М. Барнеа, В. Джейкобі) [10; 9; 8; 7]. Людські цінності включають такі характеристики як працьовитість, надійність, чесність, любов, справедливість, дисципліна, емпатія, справедливість, мир та турбота про навколишнє середовище. Загалом людські цінності можуть бути представлені самовідданістю та пріоритетними потребами інших людей перед собою. Незважаючи на те, що ціннісні орієнтації можуть здатися узагальненими та абстрактними, вони прив'язані до поглядів і дій, які піднімаються у відповідь на щоденні ситуації. Якщо людина прагне жити з цілісно, то завжди буде підходити до ситуації з певним ставленням щодо чесності, працьовитості тощо. Коли особистість буде висловлювати чи показувати любов чи співчуття до інших, буде дбати, щоб інші наслідували люблячу манеру стосунків. Цінності є особистими переконаннями і думками з менш точним універсальним визначенням значенням. Вони дають відчуття загальних принципів, в той час як принципи, як правило, визнані реальними стандартами і, як правило, люди сприймають їх як дійсні правила і закони, що мають більш чітке право необхідне для дотримання. Люди вибирають і можуть змінювати свої цінності, але дотримуватися стандартів, більш зовнішньо, через соціальні норми, закони.

Розглядаючи співвідношення понять «цінності особистості» та «ціннісні орієнтації», то у більшості робіт, ми бачимо трактування як стійке ставлення особистості до різних предметів та явищ реальності, спрямованість на ті чи інші цілі та способи їх досягнення, що характеризує ціннісні орієнтації особистості. Ціннісні орієнтації особистості є відображенням у свідомості людини усвідомлених та прийнятих цінностей, на основі яких вона виробляє певне відношення до ціннісного об'єкта та виражає свою спрямованість та активність. Ціннісні орієнтації, як показник певного рівня розвитку особи, включають два наступні основні параметри: 1) ступінь сформованості ієрархічної структури ціннісної орієнтації та зміст ціннісних орієнтацій (їх спрямованість), які характеризуються конкретними цінностями, що входять до структури. Перший параметр може характеризувати оцінку особистісної зрілості. Інтеріоризація цінностей як усвідомлений процес відбувається лише за умови наявності здатності виділяти з безлічі явищ ті, які представляють для людини деяку цінність (задовольняють її потреби та інтереси), залежно від умов, цілей та можливості їх реалізації; 2) другий параметр, що характеризує особливості функціонування ціннісних орієнтацій, що дає можливість кваліфікувати змістовну сторону спрямованості особистості, на якому рівні розвитку знаходиться [6; 1; 4]. В залежності від того, які конкретно цінності входять

до структури ціннісних орієнтацій особистості, яке поєднання цих цінностей та ступінь більшої чи меншої переваги їх щодо інших, можна визначити, на які цілі життя спрямована діяльність людини [5; 7; 8; 2].

**Висновки** в результаті теоретичного аналізу наукових літературних джерел ми можемо стверджувати, що під цінностями розуміють феномен свідомості, який є важливою сполучною ланкою між особистістю, її внутрішнім світом та навколишньою дійсністю. Особистісні цінності не тільки визначають свідомість людини, а й є утворенням свідомості людини. Цінності і ціннісні орієнтації певної визначеної особистості формуються під впливом соціального середовища, особливостей тої соціальної групи до котрої вона приналежна. Перспективою прийдешніх досліджень вбачаємо емпіричне вивчення ціннісної сфери сучасної студентської молоді в період військових дій в Україні.

#### *Джерела та література:*

1. Лешенок У. С. Особливості аналізу динаміки ціннісних орієнтацій населення України. Матеріали XV Міжнародної конференції «Проблеми розвитку соціологічної теорії: Модернізація суспільства та соціальні технології» (17-18 травня 2018 року). Київ, 2018. С.95-97;
2. Пуертас С. Д. К. Соціокультурний підхід до вивчення цінностей / С. Д. Пуертас // Міжнародний науковий форум : соціологія, психологія, педагогіка, менеджмент. – 2014. – Вип. 15.
3. Рибак О. С. Емпіричне дослідження взаємозв'язку ціннісних орієнтацій та етнічної ідентичності студентської молоді / О. С. Рибак // Проблеми сучасної психології : збірник наукових праць Кам'янець Подільського національного університету імені Івана Огієнка, Інституту психології імені Г.С. Костюка НАПН України. – 2019. – Вип. 44. – С. 278–298;
4. Соціальне самопочуття, настрої та ціннісні орієнтації населення України : соціологічне дослідження Інституту соціології НАН України. – [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://www.niss.gov.ua/Table/51006/sociolog.htm> (дата цитування – 23.07.16).
5. Ставицький Г. А. Особливості розвитку етнічної самосвідомості особистості юнацького віку / Г. А. Ставицький // Науковий часопис національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова. Серія 12. Психологічні науки : збірник наукових праць. – Київ : НПУ імені М. П. Драгоманова, 2016. – № 4 (49). – С. 127–133.
6. Шестаковський О. П. Цінності й переконання у крос-національних дослідженнях / О. П. Шестаковський // Економіка і прогнозування. – 2013. – № 1. – С. 123–149.
7. Barni, D., Ranieri, S., Scabini, E., & Rosnati, R. (2011). Value transmission in the family: Do adolescents accept the values their parents want to transmit? *Journal of Moral Education*, 40(1), 105-121.
8. Blakemore, S-J., & Mills, K. (2014). Is adolescence a sensitive period for sociocultural processing? *Annual Review of Psychology*, 65(9), 187-207
9. Konrath, A., O'Brien, & Hsing, C. (2010). Changes in dispositional empathy in American college students over time: A meta-analysis. *Personality and Social Psychology Review*, 15, 180-198.
10. Rokeach M. *The nature of human values*. New York, 1973.

Наукове видання

**ОСОБИСТІТЬ І СУСПІЛЬСТВО:  
МЕТОДОЛОГІЯ ТА ПРАКТИКА СУЧАСНОЇ ПСИХОЛОГІЇ**

Матеріали X Міжнародної науково-практичної інтернет-конференції

(15-19 травня 2023 року)

**PERSONALITY AND SOCIETY:  
METHODOLOGY AND PRACTICE OF MODERN  
PSYCHOLOGY**

X International Internet Conference  
Book of Abstracts

(May 15-19, 2023)

Друкується в авторській редакції  
Верстка І. В. Грубій

Відповідальність за достовірність фактів, власних імен, цитат, цифр та інших відомостей несуть автори публікацій.

Підписано до друку 19.05.2023. Формат 60x84 <sup>1</sup>/<sub>16</sub>.

Ум. друк. арк. 4,25. Зам.78. Тираж 100.

Папір офсетний. Гарнітура Times. Друк цифровий.

Видавець і виготовлювач ФОП Мажула Ю.М.

43021, м. Луцьк, вул. Винниченка, 47/35.

Свідоцтво про внесення суб'єкта видавничої справи

до державного реєстру видавців, виготовлювачів

і розповсюджувачів видавничої продукції

ДК №7662 від 07.09.2022 р.